

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

**Diplomová práce**

Bc. Alena Jonášová

**Metody podporující osobní a kulturní sebepojetí žáků ve výuce češtiny  
jako cizího jazyka**

Methods supporting self-awareness and cultural awareness of students  
in lectures of Czech as a foreign language

Praha 2018

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Saicová Římalová, Ph.D.

**Poděkování:**

Ráda bych tímto upřímně poděkovala vedoucí práce doc. PhDr. Lucii Saicové Římalové, Ph.D. za trpělivé vedení práce, vstřícný přístup, za odborné rady a připomínky a za projevený zájem o téma.

Dále bych ráda poděkovala účastníkům výzkumu, žákům základní školy, kteří se ochotně zapojili do všech aktivit v rámci modelových vyučovacích hodin. Moje poděkování patří také členům týmu META o.p.s., se kterými jsem měla možnost tuto práci konzultovat a ambasadorkám této organizace, které mi přispěly cennými postřehy z praxe.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

*V Praze, dne 6. 8. 2018*

*Alena Jonášová*

## **Abstrakt**

Práce se zabývá začleněním průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova do výuky češtiny jako cizího jazyka pro žáky staršího školního věku, a to především na druhém stupni základních škol a tomu odpovídajícím stupňům víceletých gymnázií.

V první části je představena osobnostní a sociální výchova, její cíle a význam ve výuce. Dále se teoretická část práce zabývá výukou a začleňováním žáků staršího školního věku s odlišným mateřským jazykem v českém vzdělávacím prostředí.

Druhá část práce obsahuje popis modelových vyučovacích hodin spojujících výuku českého jazyka s osobnostně sociálními cíli a jejich vyhodnocení. Další složkou této diplomové práce je soubor aktivit, které může učitel využít k začlenění osobnostní a sociální výchovy do výuky češtiny jako cizího jazyka a návrhy, jak s osobnostní a sociální výchovou ve výuce pracovat.

Cílem diplomové práce je podat návrh k zapojování metod osobnostní a sociální výchovy do výuky češtiny jako cizího jazyka tak, abychom společně s jazykovou kompetencí rozvíjeli i osobní a kulturní sebepojetí žáků a nabídnout konkrétní aktivity, které lze ve výuce použít.

## **Klíčová slova:**

čeština jako cizí jazyk, žáci s odlišným mateřským jazykem, osobnostní a sociální výchova, sebepojetí, žáci staršího školního věku, výukové metody.

## **Abstract**

This thesis deals with the integration of the cross-curricular topic of personality and social education into the teaching of Czech as a foreign language for pupils of the elderly school age, especially at the second level of elementary schools and in grammar schools.

The first part introduces personality and social education, its aims and its importance in learning. Furthermore, the theoretical part deals with the teaching and integration of pupils of elderly school age with a different mother tongue in the Czech educational environment.

The second part of the thesis contains a description of model teaching lessons combining the teaching of the Czech language with personal and social objectives and their evaluation. Another content of this diploma thesis is a set of other activities that teachers can use to integrate personal and social education into the teaching of Czech as a foreign language and possible suggestions as to work with personal and social education in teaching Czech as a foreign language.

The aim of the diploma thesis is to make a proposal to involve the methods of personality and social education in the teaching of Czech as a foreign language in order to develop together with the language competence also the self-awareness and cultural awareness of the pupils and to offer activities that can be used in this process.

## **Key words:**

Czech as a foreign language, pupils with different mother tongue, personality and social education, self-awareness, elderly school age, teaching methods.

## **Obsah**

### **Předmluva**

<b>1. Úvod .....</b>	<b>10</b>
----------------------	-----------

### **Teoretická část**

<b>2. Osobnostní a sociální výchova a její metody .....</b>	<b>12</b>
1 Tematické okruhy .....	12
2 Cíle, přínosy .....	13
3 Metody .....	15
4 Formy realizace OSV ve výuce .....	15
<b>3. Osobnostní a sociální výchova v českém vzdělávání.....</b>	<b>16</b>
1 Představitelé osobnostní a sociální výchovy .....	16
2 Osobnostní a sociální výchova ve školách .....	16
<b>4. Situace cizinců v České republice.....</b>	<b>19</b>
1 Migrace a národnostní menšiny žijící na území ČR .....	19
2 Děti s odlišným mateřským jazykem v českých školách.....	20
<b>5. Specifika výuky žáků s OMJ.....</b>	<b>23</b>
1 Situace žáků ve škole .....	23
2 Další faktory ovlivňující začleňování žáků s OMJ .....	25
3 Inkluze .....	29
<b>6. Žáci staršího školního věku.....</b>	<b>31</b>
1 Charakteristika věkové kategorie.....	31
2 Sebepojetí u žáků staršího školního věku .....	32
3 Sebereflexe.....	34

### **Praktická část**

<b>7. Propojení výuky češtiny jako cizího jazyka a metod osobnostní a sociální výchovy....</b>	<b>36</b>
1 Možnosti zapojení OSV do výuky češtiny jako cizího jazyka .....	37
2 Metody poznávání sebepojetí u žáků .....	38
<b>8. Metody OSV ve výuce češtiny jako cizího jazyka na základní škole .....</b>	<b>41</b>
1 Organizace .....	41
2 Cíle OSV a pravidla psychické bezpečnosti .....	42
3 Jazykový cíl a jazyková úroveň .....	44
4 Skupinové aktivity .....	45
4. 1 Aktivity Můj erb a Co je lepší .....	45
4. 2 Aktivity Nový žák a Plakát pro nováčky.....	49
4. 3 Aktivita Reklama na sebe .....	51

5 Individuální hodiny .....	54
5. 1 Aktivita Kouzelné brýle .....	54
5. 2 Učební styly .....	55
5. 3 Životopis .....	57
6 Shrnutí .....	59
<b>9. Aktivity propojující výuku českého jazyka s osobnostní a sociální výchovou .....</b>	<b>61</b>
1 Identita má mnoho podob .....	61
2 Osa mého života .....	62
3 Moje květina .....	63
4 Světlo a stín .....	64
5 Jednosměrná komunikace .....	65
6 Profil na jednu stránku .....	66
7 Dobíjení baterek .....	67
8 Co bych byl, kdybych byl... ..	68
9 Karty pocitů .....	69
10 Empatie .....	71
11 Rodinné stříbro .....	72
12 Poklad .....	74
13 Létající balón .....	75
14 Já – pantomima .....	76
15 Hry se jmény .....	77
<b>10. Shrnutí a další doporučení .....</b>	<b>79</b>
<b>11. Závěr .....</b>	<b>81</b>
<b>Seznam literatury a elektronických zdrojů .....</b>	<b>83</b>
<b>Seznam obrázků .....</b>	<b>87</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>88</b>
Příloha 1: Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí	
Příloha 2: Informovaný souhlas s výzkumem – ředitel školy	
Příloha 3: Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků	
Příloha 4: Popis jazykových úrovní	
Příloha 5: Aktivita Můj erb	
Příloha 6: Aktivita Co je lepší?	
Příloha 7: Pomůcky pro učební styly	
Příloha 8: Aktivita Identita	
Příloha 9: Aktivita Moje květina	
Příloha 10: Karty pocitů	

## **Seznam použitých zkratk**

ČJ – český jazyk

ČJC – čeština jako cizí jazyk

ČR – Česká republika

OSV – osobnostní a sociální výchova

OMJ – odlišný mateřský jazyk

PO – podpůrná opatření

RVP – Rámcový vzdělávací program

SERR – Společný evropský referenční rámec pro jazyky

SPAS – Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí

SŠ – střední škola

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola



## **Předmluva**

Téma diplomové práce bylo zvoleno na základě mých poznatků získaných při vyučování češtiny jako cizího jazyka na základní škole. Výuky se zde zúčastňují žáci prvního a druhého stupně, žáci pocházejí z různých zemí a disponují různými jazykovými kompetencemi. Hodiny probíhají individuálně nebo ve skupinách dvou až tří žáků. Na základě rozhovorů a práce s žáky jsem zjistila, že pro většinu žáků je po příchodu do České republiky náročné učit se nový jazyk, poznávat cizí kulturu a začleňovat se do společnosti. Nejčastějším problémem je zde kolísavé sebepojetí žáků, které významně ovlivňuje jejich školní prospěch, navazování přátelských vztahů a rozhodování o vlastní budoucnosti, například při výběru budoucího povolání. Pro rozvoj sebepojetí těchto žáků jsem se pokusila do výuky zařadit metody průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. Metody, které jsem k tomu použila, průběh hodin a zjištěné výsledky shrnuji v této práci.

Práce sestává z teoretické části, ve které se zabývám postavením osobnostní a sociální výchovy v českém vzdělávacím systému, popisem situace žáků s odlišným mateřským jazykem a bariérami ve výuce žáků-cizinců. Dále zde charakterizuji období staršího školního věku, na které se v této práci zaměřuji, a které je zásadní z hlediska vývoje sebepojetí žáků. Z teoretické části této práce vyplývá, že právě osobnostní a sociální výchova a její témata mohou být nápomocny ve vytváření zdravého sebepojetí u žáků s odlišným mateřským jazykem přicházejících do českých škol.

V praktické části se zabývám tím, jak lze osobnostní a sociální výchovu začlenit do výuky češtiny jako cizího jazyka. Zaměřuji se zejména na to, jak metody OSV do výuky češtiny zavést, abychom neohrozili bezpečí a komfort žáků, jak propojit cíl orientovaný na rozvoj sebepojetí žáků s cílem jazykovým a jaké metody a aktivity je k tomu možné použít.

Při zpracovávání této diplomové práce jsem čerpala z teoretické literatury týkající se osobnostní a sociální výchovy, z pedagogických a psychologických příruček, dále jsem pracovala s terminologickými slovníky a kurikulárními dokumenty – zejména s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. V praktické části pak vycházím ze sborníků aktivit určených pro osobnostní a sociální výchovu, z vlastních zkušeností a modelových vyučovacích hodin uskutečněných v rámci mého výzkumu na zmíněné základní škole. Pracuji také s dostupnými elektronickými zdroji, a to zejména s Metodickým portálem RVP a s internetovými stránkami Projektu Odyssea, který se věnuje právě osobnostní a sociální výchově ve vzdělávání. Všechny tyto zdroje uvádím v poznámkách i v seznamu literatury a elektronických zdrojů v závěru práce.

## 1. Úvod

Práce se zabývá začleněním průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova (OSV) do výuky češtiny jako cizího jazyka pro žáky staršího školního věku na druhém stupni základních škol.

V první části se zaměřuji nejprve na vymezení OSV, její význam ve výuce a její přínosy. Dále popisuji situaci žáků s odlišným mateřským jazykem na českých základních školách, zaměřuji se na bariéry ve vzdělávání žáků-cizinců a charakterizuji období staršího školního věku. Zmiňuji zde faktory, které ovlivňují sebepojetí žáků v tomto období.

Následně se zabývám možnostmi, jak do výuky češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem zapojovat OSV. Stěžejní součástí této práce je popis a reflexe modelových vyučovacích hodin propojujících cíle jazykové s cíli zaměřenými na osobnostní a sociální rozvoj žáků. Dále je to soubor aktivit, které lze začlenit do výuky češtiny a pokusit se tak rozvíjet u žáků nejen kompetence komunikační a jazykové, ale i osobnostní a sociální. Některé aktivity jsem pro žáky vypracovala sama, jiné jsou převzaty z příruček a sborníků aktivit pro OSV a podobnou problematiku a následně upraveny pro potřeby žáků s odlišným mateřským jazykem.

Cílem této diplomové práce je předložit návrh, proč a jak zapojovat metody osobnostní a sociální výchovy do výuky češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem tak, abychom se pokusili podpořit proces utváření jejich zdravého sebepojetí, usnadnit jim proces akulturace a abychom jim zároveň poskytli možnost osvojit si nový jazyk a efektivně jej užívat v běžných životních situacích. Dalším přínosem této práce je soubor aktivit, které je možné k naplnění hlavního cíle použít.

Nelze očekávat, že výsledky zapojování OSV do výuky českého jazyka budou jednoznačně prokazatelné, jelikož zaměření OSV neumožňuje měření a porovnávání konkrétních výsledků. Přesto však pokládám za důležité se osobnostní a sociální výchově ve výuce věnovat, sledovat postupný vývoj žáků a pomocí technik reflexe a sebereflexe zjišťovat, jaké přínosy může OSV ve výuce mít. Tato práce si neklade za cíl objektivně zhodnotit efektivitu zapojování OSV do výuky češtiny jako cizího jazyka, nýbrž navrhnout postupy, jak osobnostní a sociální výchovu do hodin českého jazyka zapojit. Výsledky, kterých je tím možno dosáhnout, jsou individuální a závisí na celé řadě faktorů, jako je například atmosféra a situace ve třídě, osobnost učitele, provedení aktivity, provedení závěrečné reflexe aj.

V závěru práce shrnuji nejdůležitější poznatky a zabývám se otázkou, jak lze s tímto tématem dále pracovat, jaké otázky vyvstaly při zpracovávání této diplomové práce, jaké jsou další možnosti a co by mohlo pomoci učitelům, kteří se rozhodnou propojovat výuku jazyka s osobnostní a sociální výchovou.

## 2. Osobnostní a sociální výchova a její metody

Osobnostní a sociální výchova (dále OSV) je praktická edukační disciplína zabývající se rozvojem klíčových životních kompetencí<sup>1</sup> a dovedností<sup>2</sup> pro každodenní život se sebou samým i s druhými lidmi.<sup>3</sup>

OSV se zaměřuje na rozvoj osobnosti, sociálních dovedností a morálních postojů. Od září 2007 je povinným obsahem vzdělávání na všech základních školách a osmiletých gymnáziích v České republice. Jedná se o tzv. průřezové téma, které má podle Rámcového vzdělávacího programu prostupovat celou školní výukou od 1. do 9. třídy napříč předměty, projekty, semináři a školními prožitkovými kurzy. Používá praktické prožitkové metody vyučování.<sup>4</sup>

### 1 Tematické okruhy

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání<sup>5</sup> (dále RVP ZV) předepisuje všem základním školám a víceletým gymnáziím, aby v průběhu školní docházky seznámily své žáky s jedenácti tematickými okruhy osobnostní a sociální výchovy. Žáci si mají prakticky procvičit a rozvinout dovednosti, které do těchto tematických okruhů patří. Tematické okruhy jsou členěny do tří částí, které jsou zaměřeny na osobnostní, sociální a mravní rozvoj.

---

<sup>1</sup> V RVP definované jako „soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě“; RVP vymezuje následující kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanskou a pracovní.

Zdroj: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 28. 6. 2018]. Dostupné z:

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

<sup>2</sup> „Učením a praxí získaná dispozice ke správnému, kvalitnímu, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti vhodnou metodou.“ HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000.

<sup>3</sup> VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova. In: Metodický portál RVP [online]. Poslední změna: 31. 8. 2011 [cit. 3. 4. 2018]. Dostupné z:

[https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/O/Osobnostn%C3%AD\\_a\\_soci%C3%A1ln%C3%AD\\_v%C3%BDchova?highlight=osv](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/O/Osobnostn%C3%AD_a_soci%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova?highlight=osv).

<sup>4</sup> Co je OSV [online]. [cit. 3. 4. 2018]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/co-je-osv>.

<sup>5</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 28. 6. 2018].

Dostupné z WWW:<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

Tematické okruhy osobnostní a sociální výchovy v RVP ZV<sup>6</sup>:

1. Osobnostní rozvoj

Rozvoj schopnosti poznávání

Sebepoznání a sebepojetí

Seberegulace a sebeorganizace

Psychohygiena

Kreativita

2. Sociální rozvoj

Poznávání lidí

Mezilidské vztahy

Komunikace

Kooperace a kompetice

3. Morální rozvoj

Řešení problémů a rozhodovací dovednosti

Hodnoty, postoje, praktická etika

Všechna témata jsou orientována ke stejnému cíli, a to k tomu, aby se žák choval tak, aby nepoškozoval nejen sebe, ale ani druhé lidi, společnost či svět, ve kterém žije. Žák by měl být veden k tomu, aby byl schopný o vše zmíněné pečovat a sám sebe i okolní svět podle svých schopností a možností zdokonalovat.

## 2 Cíle, přínosy

OSV je velmi specifické průřezové téma, jelikož učivem se zde stává žák samotný, jeho chování v běžných životních situacích.<sup>7</sup> Cílem má být motivace žáků k celoživotní práci na rozvoji své vlastní osobnosti. Základním výstupem je chování, jednání žáka – žák by měl rozpoznat, jaké jednání je v určité situaci adekvátní.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Tematické okruhy OSV [online]. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/co-je-osv/tematicke-okruhy-osv>.

<sup>7</sup> Doporučené očekávané výstupy. Osobnostní a sociální výchova v základním vzdělávání. [online]. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29295&view=3993>.

<sup>8</sup> Tamtéž.

Doporučené výstupy pro každý z tematických okruhů jsou uvedeny v metodické příručce vydané Výzkumným ústavem pedagogickým<sup>9</sup>. Osobnostní a sociální rozvoj žáků však není možné porovnávat, cílem jsou dlouhodobé výsledky, které nelze v krátkodobém horizontu pozorovat a měřit. Dosažené výstupy jsou tudíž u jednotlivých žáků odlišné, individualizované a nemohou mít jednotnou podobu.<sup>10</sup>

Jak je uvedeno v Doporučených očekávaných výstupech, základní přínos a cíl osobnostní a sociální výchovy je behaviorální, v rovině akceptovatelného chování, resp. jednání jako vědomého, případně cíleného chování. Žáci by měli získat schopnost vědomě a efektivně jednat. OSV rozvíjí klíčové kompetence stanovené RVP, a to kompetence sociální a personální, komunikační, kompetence k řešení problémů a k učení.<sup>11</sup>

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou uvedeny následující přínosy OSV pro základní vzdělávání<sup>12</sup>:

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- vede k porozumění sobě samému a druhým
- napomáhá k zvládnutí vlastního chování
- přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni
- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci
- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací, např. konfliktů
- formuje studijní dovednosti
- podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- pomáhá k utváření pozitivního postoje k sobě samému
- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci

---

<sup>9</sup> Doporučené očekávané výstupy. Osobnostní a sociální výchova v základním vzdělávání. [online]. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29295&view=3993>.

<sup>10</sup> Tamtéž.

<sup>11</sup> Tamtéž.

<sup>12</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 4. 5. 2018]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
- přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
- napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování

### 3 Metody

Doporučených očekávaných výstupů je možné u žáků dosahovat pomocí různých metodických postupů, při jejichž volbě je třeba vždy důsledně uplatňovat tři základní principy metod vhodných pro realizaci osobnostní a sociální výchovy.

Podle RVP tyto metody musí být<sup>13</sup>:

- praktické (jsou založeny především na tom, že žáci situaci prakticky prožívají a jednají na základě konkrétních reálných skutečností);
- zosobněné (učivo, metody práce i způsob, jakým jsou aktivity reflektovány, rozvíjejí a zdokonalují žákovu osobní zkušenost s ním samým a jeho vlastním viděním světa, který jej obklopuje);
- provázející (metody nejsou direktivní; jsou spojeny s reflexí vlastních zkušeností žáka z realizovaných aktivit a s hledáním jeho vlastních cest k životnímu štěstí).

OSV často využívá metody založené na různých herních systémech a systémech aktivního (zejména sociálního) učení, pracuje se sociálním výcvikem, dramatickou výchovou, globální výchovou, zážitkovou pedagogikou apod. Důležité je vybrat metodu, která odpovídá potřebám dané skupiny žáků.<sup>14</sup>

### 4 Formy realizace OSV ve výuce

Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova lze realizovat třemi způsoby<sup>15</sup>: jako samostatný předmět (ve formě kroužku), projektovou formou, nebo integrací OSV a jiných předmětů, což je velmi rozšířená forma začlenění OSV do výuky.

Možnosti, jak začleňovat OSV do jednotlivých předmětů, jsou naznačeny v RVP<sup>16</sup> a v metodických příručkách vydaných Výzkumným ústavem pedagogickým.<sup>17</sup>

<sup>13</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 4. 5. 2018].

Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

<sup>14</sup> Tamtéž.

<sup>15</sup> Tamtéž.

<sup>16</sup> Tamtéž.

<sup>17</sup> Dostupné online. Výzkumný ústav pedagogický je od r. 2011 součástí Národního ústavu pro vzdělávání, [www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)

### 3. Osobnostní a sociální výchova v českém vzdělávání

V České republice se koncept osobnostní a sociální výchovy objevil na začátku devadesátých let dvacátého století, vycházel z britské pedagogiky a pojem osobnostní a sociální výchova definovala E. Machková<sup>18</sup>. Od roku 2007 je OSV začleněno do českého vzdělávacího systému jako průřezové téma.<sup>19</sup>

#### 1 Představitelé osobnostní a sociální výchovy

Osobnostní a sociální výchově v českém školství se v současné době věnují zejména Josef Valenta, Vladimír Srb a Hana Kasíková.<sup>20</sup> Metodickou podporu nabízí výše zmíněný Výzkumný ústav pedagogický, projekt Odyssea<sup>21</sup> a Metodický portál RVP<sup>22</sup>.

K velkému rozvoji osobnostní a sociální výchovy přispěl právě projekt Odyssea působící od roku 2000. Jeho posláním je pomáhat školám při zavádění OSV do školního vzdělávacího programu, společně se školami a s odborníky spolupracuje na tvorbě metodických materiálů, provádí výzkum v OSV a realizuje vzdělávací kurzy, workshopy pro pedagogy i pro žáky.

#### 2 Osobnostní a sociální výchova ve školách

Výzkumů zabývajících se výukou OSV na českých školách zatím nebylo provedeno mnoho a většinu najdeme v diplomových pracích<sup>23</sup>. Dostupná data vypovídají o poněkud rozporuplném vztahu k realizaci OSV ve výuce – na jedné straně stojí školy vykazující spíše nejasné výstupy OSV, na druhé učitelé, jejichž vztah k tomuto průřezovému tématu je pozitivní, začleňují jej do výuky rádi a vidí konkrétní výsledky. Valenta ve své knize Didaktika osobnostní a sociální výchovy zmiňuje následující:

*„V rámci projektu Odyssea Praha učinil M. Dubec sondu týkající se implementace OSV na školách, ve které zjistil, že OSV bývá často zařazena pouze formálně, u předmětů jsou*

---

<sup>18</sup> MACHKOVÁ, E.: Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. Praha, 1992.

<sup>19</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 4. 5. 2018].

Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

<sup>20</sup> Osobní profily J. Valenty a H. Kasíkové na stránkách Katedry pedagogiky FF UK  
[www.pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV](http://www.pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV).

<sup>21</sup> Projekt Odyssea [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz).

<sup>22</sup> Dostupné z: [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz).

<sup>23</sup> Například KREJČÍ PAVLÍKOVÁ, M.: Využití zážitkové pedagogiky na 1. stupni základní školy, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc, 2007.;

FOJTÍČKOVÁ, Eva. Osobnostní a sociální rozvoj ve výuce českého jazyka na základní škole. FF UK, Praha, 2015. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/148280>.



*neurčitě přiřazena čísla tematických okruhů, OSV je charakterizována pouze velmi obecnými formulacemi a není možné si představit, co konkrétně se v rámci OSV ve škole děje.*“<sup>24</sup>

Podle výzkumů zaměřených na průřezová témata pořádaných VÚP v roce 2010 je OSV tématem, kterému se čeští učitelé věnují nejvíce, jedná se o nejfrekventovanější průřezové téma. Nicméně tomu, jak výuka probíhá, nemáme dostatek informací.

O tom, že je OSV jedním z oblíbených průřezových témat, svědčí i to, že podle vyjádření učitelů začleňujících OSV do výuky se nácvikem osobnostních a sociálních dovedností „*zlepšuje atmosféra ve škole, stmeluje se třídní kolektiv, žáci jsou otevřenější, nebojí se vyjádřit své názory a pocity, zlepšilo se jejich sebehodnocení, více dodržují pravidla a respektují se navzájem.*“<sup>25</sup>

Zajímavé poznatky o zapojování OSV do výuky a o tom, jak ji vnímají samotní žáci základní školy, přinesla Závěrečná zpráva z pololetní výuky osobnostní a sociální výchovy na ZŠ Dr. E. Beneše v Praze zpracovaná Vladimírem Srbem a Michalem Dubcem<sup>26</sup>. V rámci projektu Odyssea se zde v prvním pololetí školního roku 2003/2004 uskutečnila výuka OSV pro žáky osmých a devátých tříd. Hodiny měly konkrétně stanovené cíle, zaměřovaly se na posílení sebeúcty a na zvládání mezilidských vztahů a konfliktů. Žáci následně vyplňovali podrobný dotazník, z jehož výsledků zpráva vychází. Z dotazníkového šetření vyplynulo například to, že žáci se po absolvování projektu cítili jistější ve spolupráci s druhými lidmi. Žáci dále uvedli, že o sobě i o ostatních více přemýšlí a lépe rozumí sobě samému i chování druhých lidí.<sup>27</sup> Autoři zprávy k těmto poznatkům dodávají, že ačkoliv je osobnostní a sociální výchova zaměřena spíše na praktické cíle (dovednosti, schopnost přiměřeně jednat apod.), účastníci vnímají největší posun zejména v oblasti sebereflexe žáků a v jejich lepším porozumění sobě samému i pohnutkám ostatních.

Nadpoloviční většina žáků se pak kladně vyjadřovala k položce „umím lépe zvládat konflikty s druhými lidmi“, na kterou se kurz výslovně zaměřoval. Podle rozhovorů s žáky bylo právě toto téma pro ně stěžejní a svůj rozvoj v řešení konfliktních situací považují žáci za nejdůležitější přínos OSV. Často se jednalo právě o žáky, kteří mají v této oblasti problémy a sami usilovali o to se zlepšit.<sup>28</sup>

---

<sup>24</sup> VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Praha: Grada, 2013.

<sup>25</sup> Co nám přináší OSV [online]. [cit. 27. 3. 2018]. <http://www.odyssea.cz/co-je-osv/co-nam-prinasi-osv>.

<sup>26</sup> SRB, V. a DUBEC, M.: Závěrečná zpráva z pololetní výuky osobnostní a sociální výchovy na ZŠ Dr. E. Beneše v Praze [online]. Projekt Odyssea. Šk. rok 2003/2004. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky\\_vyuky\\_osv.pdf](http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky_vyuky_osv.pdf).

<sup>27</sup> Tamtéž.

<sup>28</sup> Tamtéž.

Dále je ve zprávě uvedeno, že celých 62 % žáků „má lepší vztah k některým spolužákům“, z toho 26 % žáků souhlasí s tímto tvrzením radikálně. Odpovědi na položku „rád bych pokračoval v OSV i příští rok“ svědčí o tom, že probírání daných témat a zvolené metody ocenily téměř všechny děti (92 % žáků souhlasilo, z toho 88 % výrazně).“<sup>29</sup>

Podle dostupných průzkumů se tak začlenění metod OSV do výuky na českých základních školách jeví jako smysluplné a mající zřejmé výsledky, které se týkají zejména sebereflexe žáků, zlepšení atmosféry ve třídě, stmelování třídního kolektivu a upevňování vědomí o sobě samém. Osobnostní a sociální výchova tedy přináší nejen témata praktická a přínosná pro každodenní život, ale nejspíš také pro žáky i pedagogy lákavá a obohacující běžnou výuku. Vzhledem k nedostatečnému množství výzkumů v dané oblasti by však bylo potřeba věnovat tématu více pozornosti, abychom měli dostatek informací o tom, jak konkrétně OSV na školách probíhá.

---

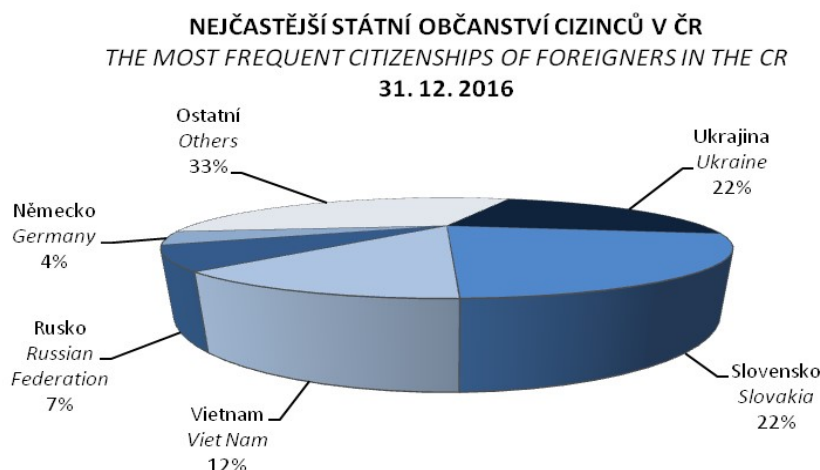
<sup>29</sup> SRB, V. a DUBEC, M.: Závěrečná zpráva z pololetní výuky osobnostní a sociální výchovy na ZŠ Dr. E. Beneše v Praze [online]. Projekt Odyssea. Šk. rok 2003/2004. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky\\_vyuky\\_osv.pdf](http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky_vyuky_osv.pdf).

#### 4. Situace cizinců v České republice

Jelikož se tato práce zaměřuje na používání metod osobnostní a sociální výchovy ve výuce češtiny jako cizího jazyka, je třeba zabývat se zde i situací cizinců v České republice. Následující kapitola je proto věnována problematice migrace, menšinám žijícím na území České republiky a otázce vzdělávání cizinců z hlediska legislativy.

##### 1 Migrace a národnostní menšiny žijící na území ČR

Přemísťování osob v prostoru je přirozený jev, který provází lidskou populaci od nepaměti. Z různých důvodů (ekonomických, politických, ekologických, náboženských aj.) opouštějí lidé zemi svého původu a hledají dočasně či trvale nová místa, kde naplňují své životní plány. Podle toho, zda se proces stěhování odehrává v rámci jednoho politicko-územního celku nebo dochází k překročení jeho hranic, hovoříme dnes buď o migraci vnitřní, nebo o migraci mezinárodní. Z perspektivy státu pak rozeznáváme emigraci (vystěhování) a imigraci (přistěhování). Podle definice OSN je pak migrantem každý člověk, který změní své místo pobytu překročením mezinárodně uznávaných hranic a stráví zde déle než jeden rok<sup>30</sup>. Podle statistik ministerstva vnitra<sup>31</sup> počet cizinců žijících v České republice rok od roku stoupá, v roce 2017 tento počet dokonce překročil půlmilionovou hranici. Nejčastěji se jedná o Ukrajince, Slováky a Vietnamce (obrázek 01).<sup>32</sup>



<sup>30</sup> Definice na webu OSN [online]. [cit. 16. 5. 2018]. Dostupné z: <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=1562>.

<sup>31</sup> Ministerstvo vnitra České republiky [online]. MVČR: ©2018 [cit. 16. 5. 2018]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz>.

<sup>32</sup> Nejčastější státní občanství cizinců v ČR. Český statistický úřad. [online]. [cit. 16. 5. 2018]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717\\_1g2.jpg/272a38db-dc74-4bd9-9f43-24d6d4533352?version=1.1&t=1509451958846](https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_1g2.jpg/272a38db-dc74-4bd9-9f43-24d6d4533352?version=1.1&t=1509451958846).

## 2 Děti s odlišným mateřským jazykem v českých školách

S narůstajícím počtem cizinců v českých školách vyvstávají nové otázky ohledně jejich začleňování do výuky i do třídního kolektivu. V české legislativě se pro označení těchto žáků používají termíny „žáci cizinci“<sup>33</sup> a „děti a žáci s odlišným mateřským jazykem“<sup>34</sup>. Jedná se o děti a žáky většinou bez znalosti nebo s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. V České republice se ve školním roce 2016/17 vzdělávalo na všech typech škol 83 241 cizinců. Nejvíce cizinců studovalo na vysokých a základních školách. Mezi nejčastější země jejich původu patří Ukrajina, Vietnam, Slovensko a Rusko.<sup>35</sup>

Problematické výuky žáků cizinců se věnuje řada institucí. V první řadě to je český právní systém a školský zákon<sup>36</sup>, který zajišťuje rovný přístup jak k základnímu vzdělávání, tak ke školnímu stravování a dalším školským službám (např. školní družině) všem žákům plnícím povinnou školní docházku v základních školách, nižších stupních gymnázií a odpovídajících ročníků konzervatoře. Rovný přístup je zaručen všem dětem bez ohledu na to, z jaké země pocházejí, a to i v případech, kdy nemohou prokázat legalitu pobytu na našem území.

Dále zákon uvádí následující: „*Pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie, a kteří na území České republiky, kde taková osoba vykonává nebo vykonávala pracovní činnost v základním pracovněprávním vztahu nebo samostatně výdělečnou činnost, nebo na území České republiky studuje, anebo získala právo pobytu na území České republiky z jiného důvodu dlouhodobě pobývají a kteří plní povinnou školní docházku podle tohoto zákona, zajistí krajský úřad příslušný podle místa pobytu žáka*

---

<sup>33</sup> Podle NÚV ([www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)): Za žáky cizince označujeme v českém školství žáky, kteří mají jiné občanství než české. Děti cizinců pobývajících v České republice (ČR) totiž přejímají status cizince podle druhu pobytu svých rodičů. Osoby cizí státní příslušnosti podle druhu pobytu dělíme na osoby s dlouhodobým pobytem, s trvalým pobytem a žadatele o azyl či azylanty. Škála dětí-cizinců je velmi široká od těch, kteří se v České republice narodily a čeština je pro ně rodným jazykem až po ty, kteří do ČR přijeli v pozdějším věku a s češtinou se setkaly poprvé až ve škole.

Zdroj: Děti/žáci–cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem [online]. [cit. 30. 6. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ciz>

<sup>34</sup> Podle NÚV ([www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)): Stále častěji se používá obecnější termín **děti a žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ)**. V tomto případě nezáleží na občanství ani na místě narození dítěte, ale na skutečnosti, že čeština je pro dítě druhým jazykem. Termín OMJ zahrnuje jak některé děti/žáky – cizince tak i děti, které mají české státní občanství, ale disponují žádnou nebo omezenou znalostí češtiny. Mohou to být jak děti českých rodičů s českým státním občanstvím, které dlouhodobě pobývaly v zahraničí tak i děti žijící v České republice, které v rodině a s rodiči komunikují jiným jazykem.

Zdroj: Děti/žáci–cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem [online]. [cit. 30. 6. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ciz>

<sup>35</sup> Počty cizinců na školách [online]. [cit. 30. 6. 2018]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>.

<sup>36</sup> Výukou těchto žáků se zabývá novelizovaný školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §20.

*ve spolupráci se zřizovatelem školy a) bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků, b) podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která bude koordinována s běžnou výukou v základní škole.*“<sup>37</sup>

Dále se pak touto problematikou zabývá vláda ČR, která stanovila Koncepti integrace cizinců<sup>38</sup> a každý rok přijímá usnesení k Postupu při realizaci aktualizované Koncepte integrace cizinců – Ve vzájemném respektu. Naplňování Koncepte koordinuje Ministerstvo vnitra České republiky, významná úloha však náleží i Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Postup při realizaci aktualizované Koncepte integrace cizinců Ve vzájemném respektu stanovuje pět klíčových oblastí integrace cizinců, jimiž jsou znalost českého jazyka, ekonomická a sociální soběstačnost, sociokulturní orientace ve společnosti, vztahy mezi komunitami a princip postupného nabývání práv cizinců v návaznosti na postupné nabývání vyšších pobytových statusů na území České republiky.<sup>39</sup>

Koncepte integrace cizinců ČR z hlediska dětí s OMJ a role škol uvádí, že znalost jazyka je základním předpokladem pro úspěšnou integraci cizinců do společnosti, pro jejich schopnost komunikace, zvyšování vzdělání a kvalifikace a profesního uplatnění. Nedostatečná znalost češtiny je překážkou pro úspěšnou integraci dětí-cizinců, negativně ovlivňuje jejich školní prospěch a možnosti dalšího vzdělávání. Dále je zde uvedeno, že je důležité zaměřit se jak na zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, tak i na zvyšování odbornosti pedagogů pro vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem i jejich interkulturních kompetencí. Podpora žáků s OMJ spočívá v nabídce kurzů češtiny, doučování, služeb asistentů pedagoga, mimoškolních integračních aktivit aj. Dále je třeba zajistit informovanost všech, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu (ředitelů škol, pedagogů, rodičů žáků) a podporovat spolupráci rodičů se školou.<sup>40</sup>

Začleňování žáků s OMJ se věnují také neziskové organizace, mezi nejvýznamnější patří například Meta, o.p.s.<sup>41</sup> provozující portál Inkluzivní škola<sup>42</sup>. Tento portál funguje jako

---

<sup>37</sup> 561/2004 Sb., zákon ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §20 [online]. [cit. 18. 5. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>.

<sup>38</sup> Integrace. [online]. [cit. 18. 5. 2018]. Dostupné z: [www.mvcr.cz/clanek/integrace.aspx](http://www.mvcr.cz/clanek/integrace.aspx).

<sup>39</sup> Postup při realizaci aktualizované Koncepte integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2017 [online]. [cit. 18. 5. 2018]. Dostupné z: [www.inkluzivniskola.cz/integrace-cizincu-v-cr](http://www.inkluzivniskola.cz/integrace-cizincu-v-cr).

<sup>40</sup> Tamtéž.

<sup>41</sup> Meta, o.p.s. [www.meta-ops.cz](http://www.meta-ops.cz)

<sup>42</sup> Inkluzivní škola [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz)

inspirace a podpora pro pedagogy, ředitele škol a další pedagogické pracovníky, kteří se podílí na začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do českého vzdělávacího systému a české společnosti.

Dalšími organizacemi nabízejícími podporu cizincům a žákům s odlišným mateřským jazykem jsou například Centrum pro integraci cizinců<sup>43</sup>, Poradna pro integraci<sup>44</sup> a Národní institut pro další vzdělávání<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Centrum pro integraci cizinců: [www.cicpraha.org](http://www.cicpraha.org).

<sup>44</sup> Poradna pro integraci: [www.p-p-i.cz](http://www.p-p-i.cz).

<sup>45</sup> Národní institut pro další vzdělávání: [www.cizinci.nidv.cz](http://www.cizinci.nidv.cz)

## 5. Specifika výuky žáků s OMJ

Základním specifikem výuky žáků s odlišným mateřským jazykem je fakt, že vyučovací jazyk je pro ně cizím jazykem<sup>46</sup>, který se v některých případech začínají učit až po příchodu do země a nástupu do školy. Jazyková bariéra je pro ně tudíž velmi zásadní překážkou. Úkolem učitele je vhodně propojit výuku jazyka a klasickou výuku povinných předmětů.

### 1 Situace žáků ve škole

Začleněním cizinců do výuky se zabývá příručka Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách<sup>47</sup> vydaná pod záštitou organizace META. Ve školách běžně nastává situace, kdy se žáci cizí jazyk teprve začínají učit, ale zároveň se již prostřednictvím tohoto cizího jazyka vzdělávají v dalších předmětech (na základní škole například v dějepisu, biologii, zeměpisu, fyzice, chemii a dalších odborných předmětech, které jsou pro žáky povinné). Neznalost vyučovacího jazyka velmi výrazně ohrožuje školní úspěšnost těchto žáků, a je proto nutné tuto jazykovou bariéru při výuce zohledňovat. Žáci nerozumí nejen výkladu, ale ani pokynům učitele. Neméně komplikované je pro ně dorozumívání s vrstevníky, jejich mateřský jazyk náhle není v komunikaci využitelný, a tak jsou pro

---

<sup>46</sup> Učitelé v první řadě musí mít na vědomí, že rodilý mluvčí nahlíží na svůj jazyk jinak než lidé, kteří se jej učí. Výuka češtiny pro cizince se liší od klasické výuky českého jazyka. V této diplomové práci pracuji s pojmy, které K. Šebesta definuje následovně:

**Mateřský, rodný jazyk:** Jako rodný jazyk se zpravidla chápe první jazyk, který si jedinec osvojí v dětství, doma v kontaktu se svou rodinou a blízkými.

**Cizí jazyk:** Jazyk, jenž pro určitého jedince nebo společenství není rodným (mateřským) jazykem a zároveň pro ně není ani jazykem úředním či vyučovacím. Cizí jazyky se obvykle vyučují s cílem umožnit komunikaci s cizinci nebo recipovat cizojazyčné texty.

**První jazyk:** Velmi často se překrývá s jazykem, jež si dítě osvojí na samém počátku, tj. jeho mateřštinou (rodným jazykem), ale nejde o synonyma. Ve vícejazyčných společenstvích (srov. bilingvismus, multilingvismus) může dojít k tomu, že jedinec postupem času například vlivem školního vyučování začne užívat jazyk jiný, v němž dosáhne větší jistoty a plynulosti projevu (srov. jazyková správnost). Termín první jazyk se pak vztahuje k tomuto nejlépe známému jazyku, popřípadě k jazyku etnika, s nímž se mluvčí identifikuje.

**Druhý jazyk:** V širším pojetí jakýkoli jazyk, který se učíme poté, co jsme si osvojili svůj rodný jazyk. V protikladu k cizímu jazyku ovšem tento pojem odkazuje k jazyku, který má v určité oblasti velký význam. Jako rozlišení se uvádí i to, že cizí jazyk se žák učí ve své vlasti (např. ve škole), zatímco druhý jazyk si osvojuje v zemi, kde se tímto jazykem běžně hovoří.

Zdroj: ŠEBESTA, K. a kol. (2017): Vyučování cizího jazyka. Terminologický slovník. Praha: FF UK.

Pro ty, kteří běžně užívají češtinu v českém prostředí, přestává čeština představovat cizí jazyk a postupně se stává tzv. druhým jazykem. Z tohoto pojetí vyplývá, že i pro žáky, kteří jsou po příchodu do ČR vyučováni v české škole, je čeština druhým jazykem. V názvu a v úvodu práce však pracuji s pojmem „cizí jazyk“, a to ze dvou důvodů – zaprvé pojem „cizí jazyk“ je zde chápán jako pojem nadřazený, zastřešující. Zadruhé jsou metody uváděné v této práci vhodné pro výuku jazyka cizího i druhého, i když jejich primárním účelem je rozvíjet sebepojetí žáků, kteří si kromě jazyka osvojují také způsob života v novém prostředí.

<sup>47</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. META, o.p.s., 2011.

ně běžné školní situace často nezvladatelné. Osvojení nového jazyka by tedy mělo být pro tyto žáky prvním a prioritním úkolem.

Zároveň jsou však na žáka kladeny další požadavky a úkoly, které jsou pro jeho začlenění do třídního kolektivu a do výuky velmi podstatné, a to především:<sup>48</sup>

- zapojit se do výuky,
- zvládat učivo prostřednictvím nového jazyka,
- projít si nesnadným procesem socializace v jazyce, který se teprve učí,
- získat odpovídající sociální dovednosti,
- osvojit si kulturně podmíněné společenské normy, které určují podobu školní každodennosti,
- hledat své místo v novém prostředí, které je utvářeno odlišným jazykem, hodnotami, kulturou, očekáváními apod.,
- vyrovnat „mezeru“ ve vzdělání způsobenou změnou vzdělávacího systému.

Těmito procesy je potřeba projít v co nejkratším čase, a i když žák zaznamenává velký pokrok, pohybujícímu se cíli, spočívajícímu v neustále přibývajícím učivu, se přibližuje jen těžko. U žáků tak často dochází k demotivaci, zpomalení či stagnaci tempa poznávání.<sup>49</sup>

Příručka<sup>50</sup> zmiňuje teorii kanadského pedagoga a badatele Jimma Cumminse<sup>51</sup>, podle níž je osvojování jazyka rozděleno na dvě fáze – na rozvíjení komunikačních schopností a následné získávání kognitivních akademických dovedností.<sup>52</sup> Zatímco osvojení komunikačních schopností trvá od šesti měsíců do dvou let, rozvinout jazyk na akademickou úroveň a získat schopnost užívat odborné výrazy, pracovat kriticky s textem, vyjadřovat se v souvislostech apod. může trvat až sedm let. Právě tyto dovednosti jsou však pro žáky potřebné. Od žáků vyšších ročníků základních škol a středoškolských studentů je vyžadováno,

---

<sup>48</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. META, o.p.s., 2011, s. 16-17.

<sup>49</sup> Tamtéž.

<sup>50</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. META, o.p.s., 2011.

<sup>51</sup> Cummins, J.: Bilingualism and special education. Multilingual Matters, Clevedon 1984.

Cummins, J.: Language, Power and Pedagogy. Multilingual Matters, Clevedon 2000.

<sup>52</sup> J. Cummins popsal osvojování jazyka pomocí tzv. teorie ledovce, podle které je cílový jazyk rozdělen na tři složky – **komunikativní jazyk**, který se vyvíjí jako první v běžných situacích komunikace s rodilými mluvčími a je nejsnáze postihnutelný, **kognitivní jazyk**, který se vyvíjí skrze zkoumání, rozebírání myšlenek a řešení problémů a dochází v něm k vývoji abstraktního jazyka, **akademický jazyk**, který je charakterizován používáním trpného rodu, metafor, personifikace a nominalizace. Druhá a třetí forma jazyka již není tak zřetelná jako první. Schopnost používat kognitivní a akademický jazyk je však základní podmínkou k možnému vzdělávání. Upraveno podle: Teorie ledovce [online]. [cit. 1. 7. 2018].

Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>.



aby chápali abstraktní myšlenky, pojmy, systémy, byli schopni uvažovat o souvislostech, vyjadřovat vlastní názory a myšlenky.

S tím souvisí také otázka zařazování žáků do ročníku. Při zařazování nově příchozích žáků do ročníku by se podle příručky měly školy řídit především věkem dítěte a počtem absolvovaných ročníků. Žák by měl být zařazen maximálně o jeden ročník níže, v případě základního vzdělávání by měl mít možnost dokončit jej do svých sedmnácti let. Ačkoliv jazyková bariéra může izolovat žáka od jeho vrstevníků, zařazení do nižšího ročníku by mohlo jen prohloubit pocity frustrace a mít za důsledek pasivitu žáka, nebo jej naopak dovést k dominantnímu až agresivnímu chování. Autoři dále uvádí, že zahraniční výzkumy prokázaly, že přiměřené vědomostní nároky na žáky a věkově odpovídající kurikulum mohou mít na začlenění žáků s OMJ pozitivní vliv.<sup>53</sup>

Situace žáků s odlišným mateřským jazykem je značně náročná a je nutné, aby pro ni měli učitelé dostatečné pochopení a aby žáci byli stále udržováni v motivaci učit se novým poznatkům a zdokonalovat se v jazyce.

## **2 Další faktory ovlivňující začleňování žáků s OMJ**

Jak již bylo naznačeno výše, situace žáků s odlišným mateřským jazykem je specifická a velmi náročná, a tudíž je nutné věnovat pozornost faktorům, které mohou významně ovlivnit začleňování žáků do třídního kolektivu a celé společnosti. Tyto faktory mohou mít vliv i na působení žáků ve škole, na jejich chování, schopnost komunikace, školní prospěch a v neposlední řadě také na jejich kognitivní a psychický vývoj. Kromě jazykové bariéry to je například sociokulturní odlišnost či nedostatek informací o životě v dané zemi.<sup>54</sup>

Eva Janebová ve své knize *Interkulturní komunikace ve škole*<sup>55</sup> zdůrazňuje především význam kultury, ze které žák pochází. Kulturu zde (z pohledu interkulturní komunikace) definuje jako systém, který ovlivňuje hodnoty, vnímání, chování a způsob myšlení sdílené určitou skupinou lidí.<sup>56</sup> Autorka vyzývá učitele k tomu, aby se snažili poznat původní kulturu svých žáků a přirovnává kulturu k ledovci plovoucímu na širém oceánu – vidíme pouze jeho vrcholek, neuvědomujeme si část, která je skrytá pod vodou. Často tak můžeme přehlédnout to, co je pro porozumění a pochopení poznávané kultury a identity dítěte nejdůležitější.

---

<sup>53</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META, o.p.s., 2011, s. 27.

<sup>54</sup> Více o tom: TITĚROVÁ, Kristýna. *Bariéry cizinců na české škole*. Praha, META, 2010 [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: [www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/bariery\\_cizincu\\_na\\_ceske\\_skole.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/bariery_cizincu_na_ceske_skole.pdf).

<sup>55</sup> JANEBOVÁ, E: *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Fortuna. 2010.

<sup>56</sup> Tamtéž.

E. Janebová vnímá úzkou spojitost mezi kulturou a jazykem, tvrdí, že právě společný jazyk je podmínkou pro vytváření kultury, sdílení vzorců chování, myšlenek, informací, pocitů, norem. Nejedná se tedy pouze o jazyk, celý proces komunikace je ovlivněn kulturou – „kulturu lze těžko zkoumat bez poznání způsobu komunikace a komunikaci nelze porozumět bez pochopení kultury“.<sup>57</sup>

Kulturu lze však vnímat různými způsoby, například můžeme rozlišovat kulturu na úrovni národa, civilizace, sociálních skupin. Takový pohled umožňuje jedinci být součástí více kultur zároveň, čímž může vzniknout takzvaná mnohonásobná identita.<sup>58</sup> Uvědomování si vlastní identity<sup>59</sup> je jedním z aspektů, který může být pro žáky velmi zásadní.

V knize Interkulturní komunikace ve škole je uveden případ chlapce, jehož prarodiče pochází z Libanonu, matka se narodila v Turecku a vyrůstala v Káhiře, otec pracoval v Egyptě, chlapec se vzdělával ve francouzské škole, a navíc se v rodině vyskytovala tři náboženská odvětví. V takové situaci může dojít k tomu, že dítě bude v jednu chvíli upřednostňovat jednu identitu, později opět jinou, nebo dokonce může preferovat více identit najednou.

Při poznávání nového prostředí prochází žáci adaptačním procesem<sup>60</sup>, který závisí na mnoha faktorech, jako je například odlišnost mateřské a nové kultury, znalost jazyka, rozdílnost

---

<sup>57</sup> JANEBOVÁ, E: Interkulturní komunikace ve škole. Praha: Fortuna. 2010.

<sup>58</sup> Tamtéž.

<sup>59</sup> Projekt Varianty zveřejňuje na svých internetových stránkách následující výklad pojmu „identita“ zahrnující aspekty, kterým je dobré ve výuce věnovat pozornost:

„Pojem identity je používán ve dvou základních významech, jako identita osobní a skupinová:

a) **identita osobní** vyplývá z vlastního sebepojetí a toho, jak nás vnímá naše okolí. Identita jedince se utváří v průběhu života na základě toho, jak se identifikujeme s různými kategoriemi, společenskými skupinami (např. věk, pohlaví, společenské postavení). Aby se určitá životní role stala součástí naší identity, musíme si ji internalizovat, přijmout za svou a přisoudit ji osobitý význam. V průběhu času se identita jedince neustále vyvíjí, utváří se na základě různých společenských rolí vyplývajících ze životních situací, v nichž se daný jedinec nachází. Identita jedince je tedy také situační. Ovlivňuje jí to, v jakém prostředí se pohybujeme, s kým jsme konfrontováni.

b) **identita skupinová** je souborem znaků, hodnot nebo podmínek vytvářejících sounáležitost s nějakou skupinou lidí. Ve společnosti dochází k spontánnímu utváření (konstruování) skupin. Příslušnost k jedné skupině je vždy utvářena komplexem vztahů k dalším skupinám. Identita skupinová je většinou více symbolického charakteru než identita osobní. Přesto je téměř vždy pocit totožnosti spojen s konkrétními znaky, které mohou být velmi různého charakteru (např. jazyk, konkrétní hodnota, životní styl, oblečení, účesy, společná historie). Těmito znaky se společnost odlišuje a vymezuje proti členům skupin odlišných.

Jednotlivci se mohou více či méně ztotožňovat s pojetím skupinové identity. Identita připisovaná druhými – na základě určitých znaků či kritérií členství – může být v rozporu s identitou pociťovanou. Sociální skupiny vznikají na různých principech (generačním, profesním, náboženském, místním, politickém, etnickém, rasovém apod.). Jedinec je vždy příslušníkem několika skupin. Jeho skupinová identita je vícečetná, v čase proměnná a situačně podmíněná. V různých situacích získává příslušnost jedince ke skupině různé důležitosti. Specifickým příkladem skupinové identity je identita etnická (národní).

Zdroj: vzdělávací program Varianty, společnost Člověk v tísni [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/slovnicek-pojmu/11-identita>.

<sup>60</sup> Též „enkulturace“ – „proces, jímž si člověk coby člen určité společnosti osvojuje kulturu této společnosti. Pod pojem enkulturace můžeme zahrnout všechny projevy naučeného chování, získávání znalostí, dovedností

písmu, věk dítěte, jeho rodinné zázemí apod. Tento proces může u každého jedince probíhat jinak. V souvislosti se ztrátou kulturního zázemí a zmatením vlastní identity může u žáků dojít k akulturačnímu stresu<sup>61</sup>, dezorientaci, případně i k depresivním reakcím a psychosomatickým problémům, sociální izolaci a ztrátě identity. V takovém případě mluvíme o kulturním šoku, což je psychologická dezorientace způsobená špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorcům cizí kultury vznikající nedostatkem znalostí, nebo omezenou zkušeností a osobní rigiditou<sup>62</sup>. Mezi příznaky kulturního šoku u dětí patří například strach, zmatení, deprese, pocit ztráty a deprivace související například s absencí přátel, kamarádů a příbuzných, psychosomatické problémy, přecitlivělost na vnímanou kritiku, vzdor a agrese, apatie, regrese ve vývoji, pocit odmítnutí ze strany nových spolužáků, šikana.<sup>63</sup> Takové pocity mohou vyvolat nechut' chodit do školy, nepřiměřené reakce, odmítání autorit.

E. Janebová dále zmiňuje také percepční obranu, ke které dochází u dětí, které nerozumí cizímu jazyku a považují jej za ohrožující signál, a tak raději jazyk vůbec nevnímají a takzvaně nevidí a neslyší, aby se nemuseli potýkat s negativními emocemi. Podle autorky jde o vyhýbání se kognitivnímu nesouladu, tedy o jev, kdy člověk věnuje pozornost spíše těm signálům, které jsou v souladu s jeho hodnotami a preferencemi než těm, které jsou s jeho přesvědčeními v konfliktu.

Ne každý žák však reaguje na změnu kultury negativně. Podle toho, jak se jedinec vyrovnává se změnou a životem v novém kulturním prostředí rozeznáváme čtyři strategie akulturace popsané J. Berryem v článku *Immigration, Acculturation and Adaptation*.<sup>64</sup>

První strategií je asimilace, při které se jedinec zcela přizpůsobuje novému prostředí, přestane pečovat o svou původní identitu (považuje ji v daném prostředí za neúčinnou, což může vést až ke ztrátě původní identity) a zaměří se pouze na kontakt a splynutí s majoritou.

---

*a postojů, jimiž člověk nabývá kompetence v kultuře dané společnosti.* " Enkulturační (socializace) [online]. [cit. 1. 7. 2018] Dostupné z: [www.varianty.cz/slovnicek-pojmu/3-enkultura-socializace](http://www.varianty.cz/slovnicek-pojmu/3-enkultura-socializace)

<sup>61</sup> K tomuto tématu článek *Vykořenění* [online]. [cit. 1. 7. 2018] Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pedagogika-aneb-cizinec-v-tride/vykoreneni>

Tématem vykořenění se zabývá např. publikace: Igoa, C.: *The Inner World of the Immigrant Child*, Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

<sup>62</sup> JANEBOVÁ, E: *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Fortuna. 2010.

<sup>63</sup> JANEBOVÁ, E: *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Fortuna. 2010.

<sup>64</sup> BERRY, J., W.: *Immigration, Acculturation, and Adaptation*. *Applied Psychology: An international review*, 1997, 46, 5–68.

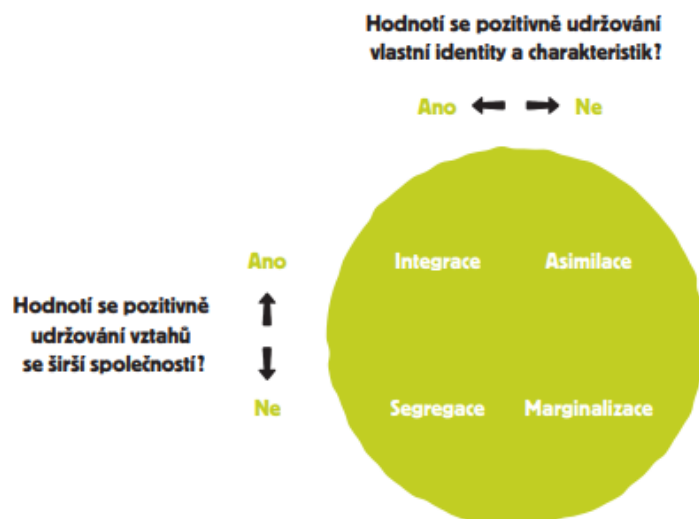
Dalším možným způsobem života v nové kultuře je separace nebo segregace. Ten, kdo žije v separaci, odmítá většinovou kulturu nebo o ni nejeví zájem. Je převážně v izolaci pouze se svou původní kulturou. Segregace je pak nedobrovolnou formou separace, kdy jsou příslušníci cizí kultury vytlačováni ze společnosti s dominantní kulturou.

Dále může dojít k takzvané marginalizaci, což je strategie, při níž jedinec neprojevuje zájem o novou kulturu, ale ani neuchovává svou vlastní. Děje se tak v případech, kdy původní kultura způsobila jedinci určitá traumata nebo nebyla ve shodě s jeho životními postoji.

Vhodnou strategií je podle Berryho integrace. Migranti v ní usilují o poznání nové kultury a přijímají ji a zároveň si udržují vlastní kulturní identitu.

Berryho koncept lze shrnout obrázkem (obrázek 02), který znázorňuje, že volba akulturační strategie je v podstatě závislá na vůli udržovat původní kulturní identitu a na zájmu o většinovou kulturu a navazování kontaktu s jejími příslušníky. Obě tyto činnosti pak vedou k úspěšné integraci.

Obrázek 02<sup>65</sup>



<sup>65</sup> Akulturační strategie. In: Kolektiv autorů META, o.p.s. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. META, o.p.s., 2011, s. 35 (převzato z [www.czechkid.cz](http://www.czechkid.cz)).

Z hlediska začlenění žáků do společnosti a třídního kolektivu se však jako ideální strategie jeví inkluze, která je chápána jako vyšší kvalita integrace. Inkluzí, jejími postupy a úskalími se zabývá následující kapitola.

### 3 Inkluze

Cílovým a ideálním stavem v začleňování žáků s OMJ je stav inkluze, tedy situace, kdy různost žáků a jejich vzdělávacích potřeb je vnímána jako normalita.<sup>66</sup> V inkluzi by mělo dojít k „bezpodmínečnému akceptování speciálních potřeb všech dětí“<sup>67</sup>.

Při inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem se vychází ze stejných principů jako při inkluzi jinak znevýhodněných dětí. Inkluze je pro žáka s OMJ nabídkou vzdělávacího prostředí uzpůsobeného jazykové bariéře a sociokulturnímu původu žáka.<sup>68</sup>

Podle autorů publikace *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*<sup>69</sup> je největším problémem v inkluzi žáků s OMJ to, že stále ještě nejsou plně vnímáni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Po příchodu do školy mají sice nárok na určitá vyrovnávací opatření a podpůrné programy, ne vždy se jim však systematické podpory dostane. Nedostatek spočívá zejména ve výuce češtiny pro cizince, kterou z finančních, organizačních, kapacitních a jiných důvodů není možné organizovat na každé škole, kde se žáci s OMJ vyskytují. Stejně tak je to s asistenty pedagoga, kteří nejsou k dispozici pro každou třídu, ve které se nachází žák s OMJ.<sup>70</sup>

Klíčovým zákonem, který se zabývá podpůrnými opatřeními pro děti s OMJ, je novelizovaný školský zákon 82/2015. Zákon zavádí systém pěti stupňů podpůrných opatření (PO). Na žáky

---

<sup>66</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META, o.p.s., 2011, s. 13-15.

<sup>67</sup> Lechta, V. (ed.): *Základy inkluzivní pedagogiky – Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Portál, Praha 2010.

<sup>68</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META, o.p.s., 2011, s. 13-15.

<sup>69</sup> Kolektiv autorů META, o.p.s. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META, o.p.s., 2011, s. 13-15.

<sup>70</sup> Velkou podporu však školám nabízí NIDV, který pořádá různé metodické kurzy pro učitele a nyní spouští i nový program tzv. adaptačních koordinátorů. „*Adaptační koordinátor bude jako poskytovaná podpora dítěti/žákovi–cizinci k dispozici po dobu prvních 2 týdnů výuky od jeho nástupu do školy. Dítěti/žákovi–cizinci bude poskytovat pomoc s adaptací na české školní prostředí a se začleňováním do třídního kolektivu; pomoc při překonávání tzv. kulturního šoku, precedentů a nežádoucích stereotypů.*“

Více na: [www.cizinci.nidv.cz/adaptacni-koordinatori](http://www.cizinci.nidv.cz/adaptacni-koordinatori).

Organizace META, o.p.s. realizuje podobný program – nabízí školám dvojjazyčné asistenty pedagoga.

Více na: <https://www.meta-ops.cz/dvojjazycni-asistenti-pedagoga>

cizince, žáky s OMJ a žáky z odlišného sociokulturního prostředí se vztahuje první, druhý a třetí stupeň podpůrných opatření. Ty jsou pro žáky s OMJ vymezeny následovně<sup>71</sup>:

První stupeň podpůrných opatření může škola nastavit sama a bez doporučení školským poradenským zařízením. Je určen žákům s pokročilou znalostí českého jazyka, kteří potřebují podporu v dílčích předmětech. Tzv. plán pedagogické podpory sestavuje třídní učitel například s výchovným poradcem nebo jiným pracovníkem školního poradenského pracoviště a s dalšími učiteli žáka.

Druhý stupeň PO je doporučován školským poradenským zařízením žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Ve druhém stupni mohou být upraveny organizace a metody výuky, hodnocení žáka (užívá se například formativní hodnocení) a případně může být navrhnout individuální vzdělávací plán. Žáci mají nárok na 3 hodiny češtiny týdně (nejvýše však 120 hodin ročně na ZŠ a SŠ), úpravu obsahu vzdělávání a speciální učebnice.

Třetí stupeň PO je poskytován žákům s nulovou znalostí vyučovacího jazyka. Ve třetím stupni dochází k úpravám organizace a průběhu výuky, školního vzdělávacího plánu, metod práce a hodnocení žáka. Žáci mají nárok na 3 hodiny výuky českého jazyka týdně, nejvýše 200 hodin na ZŠ a SŠ, úpravu obsahu vzdělávání, speciální učebnice a pomůcky a také na asistenta pedagoga.

Kromě školských poradenských zařízení se inkluzí žáků s OMJ zabývá také Národní institut pro další vzdělávání<sup>72</sup>, výše zmíněné organizace META o.p.s.<sup>73</sup>, Centrum pro integraci cizinců<sup>74</sup> a Poradna pro integraci<sup>75</sup>. Obrátit se lze také na organizaci Člověk v tísni<sup>76</sup>. Významnou úlohu ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem zastávají Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka<sup>77</sup>, projekt Varianty<sup>78</sup>, nezisková organizace Rytmus<sup>79</sup> a další.

---

<sup>71</sup> Cizinci – podpůrná opatření. NUV. [online]. [cit. 2. 6. 2018]. Dostupné z: [www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni](http://www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni).

<sup>72</sup> Národní institut pro další vzdělávání [www.cizinci.nidv.cz](http://www.cizinci.nidv.cz).

<sup>73</sup> Meta o.p.s. [www.meta-ops.cz](http://www.meta-ops.cz).

<sup>74</sup> Centrum pro integraci cizinců [www.cicpraha.org](http://www.cicpraha.org).

<sup>75</sup> Poradna pro integraci [www.p-p-i.cz](http://www.p-p-i.cz).

<sup>76</sup> Člověk v tísni: [www.clovekvtisni.cz](http://www.clovekvtisni.cz)

<sup>77</sup> Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka: [www.auccej.cz](http://www.auccej.cz)

<sup>78</sup> Varianty: [www.varianty.cz](http://www.varianty.cz)

<sup>79</sup> Rytmus: [www.rytmus.org](http://www.rytmus.org)

## 6. Žáci staršího školního věku

V této práci se zabývám výukou dětí navštěvujících druhý stupeň základní školy. Domnívám se, že to je klíčové období pro vývoj psychické stránky osobnosti, sebeuvědomování, objevování sebe sama a navazování vztahů s jinými lidmi – metody osobnostní a sociální výchovy zde tudíž mají široké uplatnění a začlenění OSV do výuky může žákům tyto procesy usnadnit, nebo je při nich alespoň doprovázet.

### 1 Charakteristika věkové kategorie

Jak uvádí například M. Vágnerová<sup>80</sup>, pro toto období je typický přechod člověka z dětství do dospělosti. Celé dospívání začíná asi v 11 letech a končí dospělostí asi ve 20 letech. První fáze dospívání, která se nazývá pubescence, je nejčastěji zařazována do období mezi jedenáctým a patnáctým rokem života, její začátek se může lišit u dívek a u chlapců. Dochází k řadě výrazných změn, z nichž nejnapadnější je pravděpodobně tělesné dospívání, které je spojené s pohlavním dozráváním. Hormonální změny přinášejí i zvýšenou emoční labilitu, úzkosti, pocity ztráty jistoty a problémy s přijetím sebe samého.

Mění se také způsob myšlení, pubescent je schopen uvažovat abstraktně. Začíná se osamostatňovat od rodičů, orientuje se více na své vrstevníky, získává první zkušenosti z partnerských vztahů. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení povinné školní docházky a volba budoucího povolání.

Teorie vývoje psychologie osobnosti nabízí například následující pohledy na období dospívání<sup>81</sup>:

S. Freud nazývá toto období genitálním stadiem, psychický vývoj osobnosti se uzavírá a z člověka se stává zralá osobnost.

J. Piaget charakterizuje konečnou fázi vývoje osobnosti jako stadium formálních operací, pro které je typické osvojování schopnosti abstraktního myšlení. Po první fázi, takzvané centraci, kdy se dítě orientuje na sebe a svoje vidění světa, dochází k decentraci myšlení a dítě začíná poznávat, představovat si a rozhodovat i z hlediska ostatních.

Podle E. Eriksona je dospívání charakteristické hledáním vlastní identity, střetem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, ustanovování vlastní pozice ve společnosti. Erikson píše,

---

<sup>80</sup> VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I., dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008.

<sup>81</sup> KOHOUTEK, R. Psychologie duševního vývoje. Brno: IČV MZLU, 2008.

že „v žádném jiném stadiu životního cyklu (...) nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého“.<sup>82</sup>

E. Erikson dále mluví o takzvaném adolescentním nebo psychosociálním moratoriu<sup>83</sup>, tedy o stavu, kdy se jedinec nachází na rozhraní mezi dětstvím a dospělostí a kolísá svým chováním mezi těmito životními obdobími. Tuto fázi vývoje osobnosti výstižně popisuje J. Pelikán v knize Pomáhat být<sup>84</sup>, kde jako příklad uvádí chlapce, který si nemohl vybrat mezi tím, zda se považuje ještě za dítě a chtěl by, aby o něj bylo pečováno a aby se nemusel o nic starat, ale stejně jako dítě by tudíž měl i omezenou svobodu, musel by hlásit, kam jde a večer by musel být doma, nebo by byl raději dospělým, měl volnost, ale na druhou stranu by se musel zavázat k plnění svých povinností, být zodpovědný a aktivně se zapojovat do chodu rodiny a pomáhat svým rodičům. Podle J. Pelikána je toto rozhodnutí jedním z nejdůležitějších úkolů člověka v této životní etapě.

## 2 Sebepojetí u žáků staršího školního věku

Definovat pojem sebepojetí není jednoduché, jednotná a všeobecně uznávaná definice není možná. Hartl a Hartlová o něm píší následující: „*Sebepojetí (self-concept) - představa o sobě, to, jak jedinec vidí sám sebe; zdůrazněna poznávací složka, na rozdíl od sebeúcty má hodnotící a popisnou dimenzi, zahrnuje i kognitivní mapy; označováno též jako „integrující gyroskop osobnosti“; jeho součástí je sebedůvěra*“.<sup>85</sup>

V. Smékal se o sebepojetí vyjadřuje takto: „*Sebepojetí je základem jáství člověka, je souhrnem názorů na sebe sama, na své místo ve světě, a v tomto smyslu je souhrnem pocitů, jimiž prožíváme spokojenost nebo nespokojenost se sebou, větší nebo menší sebedůvěru, sebeúctu a vliv na druhé. Sebepojetí je také uvědomováním si svých osobnostních charakteristik, často zkresleně nebo stylizovaně se záměrem vyvolat o sobě v druhých určitý dojem. Do struktury sebepojetí patří i úroveň sebemonitorování a sebe prezentace a místo ovládání. Ze sebepojetí vyrůstá charakter člověka*“.<sup>86</sup>

Podle C. Rodgerse se pak sebepojetí skládá „ze všech myšlenek, vjemů a hodnot, které charakterizují „já“; zahrnuje vědomí „co jsem“ a „co dokážu““.<sup>87</sup>

---

<sup>82</sup> KOHOUTEK, R. Psychologie duševního vývoje. Brno: ICV MZLU, 2008.

<sup>83</sup> Tamtéž.

<sup>84</sup> PELIKÁN, Jiří. Pomáhat být: otevřené otázky teorie provázející výchovy. Vyd. 1. 2002, dotisk 2007. Praha: Karolinum, 2002. Acta Universitatis Carolinae. Philosophica et historica. Monographia.

<sup>85</sup> HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000, s. 524.

<sup>86</sup> SMÉKAL, V. Pozvání do psychologie osobnosti. Brno: Barrister & Principal, 2002. s. 341–368.

<sup>87</sup> ATKINSON, RITA, L. et al. Psychologie. Přel. Erik Herman, Miroslav Petržela, Dagmar Břejlová. Praha: Portál, 2003, s. 454–483.



Stručnou definici nabízí sociálně-kognitivní psychologie podle autorů M. Blatného a A. Plhákové. Sebeпоjetí definují jako „*souhrn představ a hodnotících soudů, které člověk o sobě chová*“.<sup>88</sup>

J. Valenta o sebeпоjetí říká, že je pro OSV klíčové – nejen, že je v názvu jednoho z tematických okruhů, ale de facto prolíná všemi okruhy: „*Sebeпоjetí se projevuje viditelně v chování člověka. Pozitivní sebeпоjetí se pak obvykle projevuje pozitivně i v jeho komunikaci a mezilidských vztazích.*“<sup>89</sup>

Obecně je sebeпоjetí charakterizováno třemi aspekty: kognitivním (sebeпоznání, obsah sebeпоjetí a jeho struktura), afektivním (sebeपrijetí, emocionální vztah k sobě samému) a konativním (seberealizace, sebeпоjetí má motivační funkci a vede k sebeřízení a regulaci chování).<sup>90</sup>

Výše zmínění autoři zabývající se sebeпоjetím se většinou shodují v názoru, že se sebeпоjetí vyvíjí na základě zkušenosti se sebou samým. O vývoji sebeпоjetí píší například M. Vágnerová, M. Blatný a A. Plháková.<sup>91</sup> Kdy přesně se sebeпоjetí začíná utvářet není možné určit, k základnímu uvědomění vlastní existence však dochází už kolem třetího měsíce věku a svoje tělo si dítě začíná uvědomovat přibližně v jednom roce. Až do konce období předškolního věku je sebeпоjetí závislé na názoru rodičů, dítě nekriticky přebírá jejich názory na sebe. Zásadní změnou prochází v období nástupu do školy, rozvíjí se sebehodnocení, stabilizuje se vědomí vlastní identity, dítě rozlišuje i identity ostatních. Narůstá vliv vrstevníků a dítě se začíná socializovat. Potřeba pozitivního ohodnocení vlastní osoby vede k vytváření ideálního sebeпоjetí, o které dítě postupně začíná usilovat.

Přelomovým obdobím je období pubescence, jedinec se začíná více zabývat sám sebou, objevuje se introspekce, dochází k rozvoji skupinové identity, pubescent se více srovnává s ostatními, odmítá svoje původní vzory a autority a hledá jiné. Prohlubuje se i vědomí časové kontinuity, jedinec může začít zkoumat a přehodnocovat vlastní minulost a více přemýšlet o své budoucnosti, což souvisí také s volbou povolání. Na sebeпоjetí mají značný vliv tělesné i psychické změny, které se v tomto období odehrávají (viz předchozí kapitola), rozvoj

---

<sup>88</sup> BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ, A. Temperament, inteligence, sebeпоjetí. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, s. 87–141.

<sup>89</sup> VALENTA, J. Dramaterapie. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-586-5.

<sup>90</sup> Metodický portál RVP. [online]. [cit. 1. 7. 2018]

Dostupné z: [www.wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/S/Sebeпоjetí](http://www.wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Sebeпоjetí).

<sup>91</sup> VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000.;

BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ, A. Temperament, inteligence, sebeпоjetí. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003.

sexuální a společenské stránky osobnosti. Jedinec se postupně začíná identifikovat nejen se skupinou vrstevníků, ale také s dalšími skupinami – například náboženskými, politickými, ideologickými apod.

Ujasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity je považováno za základní vývojový úkol období dospívání. Například E. Erikson<sup>92</sup> charakterizoval dospívání jako konflikt mezi potřebou vyrovnání se s požadavky a očekáváními společnosti a potřebou integrace sebe samého, nalezení a přijetí vlastního místa a hodnoty ve společnosti.

### 3 Sebereflexe

S utvářením sebepojetí souvisí také vývoj schopnosti sebereflexe. Pedagogický slovník vymezuje sebereflexi následovně: „*Obecně vědomé sebepoznávání, sebevymezení, sebehodnocení, na jehož základě vzniká u jedince vztah k sobě samému. Jedinec se zamýšlí nad sebou samým, nad zvláštnostmi své osobnosti, ohlíží se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, pocity, city; rekapituluje určitý úsek vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro něho významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.*“<sup>93</sup>

Při sebereflexi se tedy jedinec pokouší o cílené uvědomování a hodnocení vlastní činnosti, vlastností, myšlenek, hodnot, postojů a emocí. Kvality, které tímto procesem zjišťuje, následně srovnává s obecně uznávanými normami a kritérii nebo s charakteristikami svého ideálního já, tedy s tím, jaký by chtěl být a čeho by chtěl dosáhnout.<sup>94</sup> Žák by si v procesu učení měl ujasnit, co se chce dozvědět, čemu chce porozumět, jaké dovednosti chce získat a v čem se chce zdokonalit, jaké osobnostní vlastnosti by u sebe chtěl rozvíjet a jaké konkrétní kroky je pro dosažení těchto cílů potřeba učinit.

Eva Urbanovská ve svém článku Hodnocení a sebehodnocení<sup>95</sup> píše, že žák, který je veden k tomu, aby hodnotil svoji vlastní činnost a její výsledky, si lépe uvědomuje, jak u něj učení probíhá, co při učení dělá a k čemu jeho práce vede. Je schopný zhodnotit, v čem byl úspěšný, v čem neúspěšný a čím je to způsobeno. Může si také lépe uvědomovat, které postupy se mu při učení osvědčily, co mu pomáhá, co by naopak měl udělat pro to, aby se vyvaroval chyb a eliminoval nedostatky ve své práci. Pokud si je žák vědom svých vlastních předností

---

<sup>92</sup> ERIKSON, E., H.: Dětství a společnost. Přel. Jan Valeška. Praha: Argo, 2002.

<sup>93</sup> PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 8071787728.

<sup>94</sup> URBANOVSKÁ, Eva. Hodnocení a sebehodnocení. Kritické listy [online]. 2004, 13, [cit. 25. 7. 2018]. Dostupné z:

<[http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty13\\_hodnoceni](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty13_hodnoceni)>.

<sup>95</sup> Tamtéž.

a nedostatků, naučí se postupně sám rozlišovat, k čemu má a nemá předpoklady, je samostatnější v rozhodování, stanovuje si dosažitelné cíle, je schopen přemýšlet o možnostech svého studia a reálně je posuzovat.

K sebehodnocení a sebereflexi je potřeba žáky vést, což lze učinit několika způsoby. E. Urbanovská navrhuje například sebehodnotící archy, interaktivní deník, portfolia, aj. Ve výuce češtiny jako druhého jazyka je možné pro tyto účely využít Evropské jazykové portfolio<sup>96</sup>. K navození komunikační situace zahrnující sebehodnocení, sebereflexi, je vhodné použít například nedokončené věty (*Nejvíce se mi líbilo..., Chci se zeptat..., Nerozuměl jsem..., aj.*), obrázky (piktogramy, emotikony), dále je možné sebereflexi provést pomocí gest, pantomimy atd. V první řadě je však nutné vytvářet učební situace, které umožní žákům poznávat jejich silné a slabé stránky a provádět sebereflexi, k čemuž vede právě zařazování témat osobnostní a sociální výchovy do výuky.

---

<sup>96</sup> Evropské jazykové portfolio. Více informací na: [www.ejp.rvp.cz](http://www.ejp.rvp.cz).

## **Praktická část**

### **7. Propojení výuky češtiny jako cizího jazyka a metod osobnostní a sociální výchovy**

Jak již bylo popsáno výše, situace dětí s odlišným mateřským jazykem po nástupu do české základní školy není jednoduchá. V první řadě se musejí potýkat s jazykovou bariérou, zároveň je však pro ně velmi zásadní i začlenění do třídního kolektivu, nalezení nových přátel, poznávání kultury a propojování nového s vlastní kulturou a vlastní identitou. Jedná-li se navíc o žáky staršího školního věku, na které je tato práce zaměřena, vstupuje do už tak komplikované situace ještě objevování sebe sama, utváření vlastní identity, problematika volby povolání a další faktory spojené s obdobím dospívání.

Na otázku sebepojetí a vnímání vlastní identity se v českém vzdělávacím systému orientuje průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Zařazováním metod osobnostní a sociální výchovy do výuky se žáci učí pracovat v kolektivu, rozvíjí schopnost empatie, učí se lépe rozumět sobě samým, zlepšuje se jejich sebereflexe. Není tedy pochyb, že tyto metody mohou pomáhat i při inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem. Přestože jsou tendence zařazovat OSV do všech povinných předmětů, OSV zůstává spíše záležitostí hodin českého jazyka.<sup>97</sup> V českém jazyce, který se v současném vzdělávání spojuje s komunikační a mediální výchovou, je totiž nejvíce prostoru pro komunikační aktivity, které jsou pro OSV typické. Je však potřeba položit si otázku, jakým způsobem jsou žáci s odlišným mateřským jazykem na základních školách zapojováni do hodin českého jazyka? Žáci s OMJ a s nízkou nebo nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka mohou být v těchto hodinách dezorientováni, neboť nerozumí učitelovým pokynům a kvůli jazykové náročnosti nejsou schopni se do daných aktivit plně zapojit. Další možností je, že se žáci hodin českého jazyka vůbec neúčastní a mají v této době vyučování češtiny pro žáky s OMJ mimo třídu (tuto možnost lze

---

<sup>97</sup> „Vztah Osobnostní a sociální výchovy ke vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti.“  
Zdroj: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 1. 7. 2018].  
Dostupné z WWW:<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

„Komunikační a slohová výchova nabízí prostor pro pravidelné včleňování praktických aktivit OSV tím, že rozvíjí základní dovednosti komunikovat, tj. formulovat a vyslovit vlastní myšlenku, respektovat pravidla diskuse, naslouchat partnerovi a přiměřeně reagovat na jeho sdělení.“ Propojování OSV a českého jazyka má řadu výhod, některé jsou popsány například v článku umístěném na Metodickém portále RVP [online]. [Cit. 1.7.2018]. Dostupné z: [www.clanky.rvp.cz/clanek/k/Z/2254/INTEGRACE-PRUREZOVEHO-TEMATU-OSOBNOSTNI-A-SOCIALNI-VYCHOVA-DO-VYUCOVACIHO-PREDMETU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA.html](http://www.clanky.rvp.cz/clanek/k/Z/2254/INTEGRACE-PRUREZOVEHO-TEMATU-OSOBNOSTNI-A-SOCIALNI-VYCHOVA-DO-VYUCOVACIHO-PREDMETU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA.html)

zajistit na základě doporučení podpůrného opatření školským poradenským zařízením<sup>98</sup> nebo pomocí státních<sup>99</sup> a evropských<sup>100</sup> grantů). Vyučování češtiny jako cizího jazyka se však v dostupných metodikách a učebnicích s osobnostní a sociální výchovou nepropojuje, výuka se zaměřuje pouze na jazyk.

Cílem této diplomové práce je tudíž předložit návrh, jak zapojovat metody osobnostní a sociální výchovy do výuky češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem tak, abychom se pokusili podpořit proces utváření jejich zdravého sebepojetí, usnadnit jim proces akulturace, a abychom jim zároveň poskytli možnost osvojit si nový jazyk a efektivně jej užívat v běžných životních situacích. V praktické části této práce se tudíž pokusím navrhnout konkrétní aktivity, které lze v hodinách českého jazyka využít.

### **1 Možnosti zapojení OSV do výuky češtiny jako cizího jazyka**

Pro účely této práce jsem vytvořila soubor modelových aktivit, na kterých bych ráda demonstrovala možnosti propojení výuky češtiny jako cizího jazyka s osobnostní a sociální výchovou. Některé aktivity jsou převzaty ze sborníků pro OSV, tyto jsem následně upravila tak, aby odpovídaly různým úrovním jazykové kompetence žáků s OMJ na základních školách. Jiné aktivity jsou založeny na cvičeních, která jsem vytvořila pro svoje žáky na základě jejich individuálních potřeb. Všechny uvedené aktivity mají svůj jazykový i osobnostně rozvojový cíl, u každé je uvedena přibližná jazyková úroveň, pro kterou je cvičení určeno.

Ve druhé části se pak zaměřím na analýzu vyučovacích hodin, ve kterých byly některé z uvedených aktivit použity. Budu se zabývat především tím, jak lze zkombinovat výuku českého jazyka s osobnostně a sociálně rozvojovými cíli.

Je samozřejmé, že vzhledem k neměřitelnosti výstupů samotného OSV, ani v tomto případě nebude možné objektivně posoudit výsledky práce s žáky z dlouhodobého hlediska. Veškeré dostupné výstupy jsou reflexe samotných žáků. Přesto se domnívám, že využití metod OSV ve výuce češtiny jako cizího jazyka může být pro žáky přínosné, může jim pomoci s uvědoměním vlastních hodnot, cílů, a s utvářením sociálních vazeb, a že by další výzkumy v této oblasti mohly přinést zajímavé výsledky.

---

<sup>98</sup> Viz kapitola 4.

<sup>99</sup> Více informací na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR [online]. MŠMT: ©2018 [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/dotace-a-granty-1>.

<sup>100</sup> Více informací například na stránkách Ministerstva vnitra ČR [online]. MVČR: ©2018 [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: [www.mvcr.cz/fondy-eu-v-oblasti-vnitrnich-veci-amif-a-isf-.aspx](http://www.mvcr.cz/fondy-eu-v-oblasti-vnitrnich-veci-amif-a-isf-.aspx).

Jsem si vědoma toho, že některé z těchto aktivit se již ve výuce cizích jazyků používají – většinou však bez toho, aby reflektovaly i psychickou a sociální stránku osobnosti.

Uvědomuji si také, že vnášení metod OSV do výuky cizího jazyka je limitováno několika faktory – zaprvé je to jazyková vybavenost studentů, musíme počítat s tím, že studenti nemusí být v jazyce dostatečně kompetentní na to, aby vyjádřili vše, co chtějí sdělit. Dále je to časová náročnost daných aktivit a závěrečné reflexe, kterou je potřeba provést po každém cvičení zabývajícím se osobnostním rozvojem. Aktivita jsou navrženy tak, aby byly použity v individuálních hodinách nebo ve skupinových lekcích s nízkým počtem studentů. Není vhodné používat je ve větších skupinách nejen z časových důvodů, ale také proto, že některá témata mohou být pro žáky citlivější, tudíž pro ně bude snazší mluvit o nich spíše v soukromí (i v menších skupinách je z tohoto důvodu potřeba dbát na jejich složení). Z toho také vyplývá důležitost výběru metody, ta by měla být vždy vybírána podle individuálních potřeb žáka. Velice zásadní je dbát na výběr témat, se kterými žáka konfrontujeme – je třeba myslet na to, že určitá témata mohou být pro žáka tabu, nebo pro něj mohou být nějakým způsobem stresující či dokonce traumatická. Pokud nevíme, čím si žák před příchodem do České republiky prošel, jaké zážitky si s sebou přináší, z jakého je prostředí, jaké jsou jeho rodinné vztahy apod., je třeba být velmi opatrný a obezřetný. Je potřeba mít na paměti, že v hodinách českého jazyka není prostor pro probírání hlubších témat souvisejících s různými traumatickými zážitky apod., tudíž by ani vybrané metody a aktivity neměly k těmto tématům zacházet. Metody OSV by měly žákům vždy být ku prospěchu, naším cílem je jim pomoci a usnadnit jim život v cizí zemi.

## **2 Metody poznávání sebepojetí u žáků**

Před tím, než začneme s výukou zaměřenou na osobnostní a sociální rozvoj, je dobré, aby učitel žáky lépe poznal a věděl, jaké postoje k sobě samým žáci zaujímají. Jednou z možností, jak odhalit osobnostní profil žáka, je osobnostní dotazník.

Výhodou dotazníku je jeho snadná a rychlá administrace, možnost v relativně krátkém čase získat odpovědi od velkého množství žáků, údaje lze kvantifikovat. Pokud je to žádoucí, je možné zachovat anonymitu respondentů. Navíc lze předpokládat, že žáci o sobě budou více přemýšlet a jejich odpovědi budou otevřenější, budou-li mít možnost si odpověď promyslet a poté ji zaznamenat v dotazníku, než kdyby měli odpovídat ústně. Použití dotazníku má však i své nevýhody – je například možné, že žáci nebudou dotazníku věnovat dostatečnou pozornost. V našem případě je pak také jednou z komplikací už samotný výběr dotazníku

a jeho sestavení tak, aby byl pro žáky s OMJ dobře srozumitelný, a zároveň aby byl validní a přinášel učitelům i žákům potřebné informace.

Mezi snadno dostupné dotazníky patří například HSPQ<sup>101</sup>, modifikace osobnostního dotazníku pro mládež 16PF autorů Raymonda B. a Mary D. L. Catellových. Českou verzi zpracoval

K. Balcar<sup>102</sup>. HSPQ je osobnostní dotazník založený na analytickém rozboru faktorů. Dotazník vychází z předpokladu, že odpovědi získané otázkami zaměřenými na citové prožitky, zájmy, názory, zvyklosti a habituální chování respondentů mohou být indikátory relativně stálých vlastností osobnosti. Výsledky dotazníku tedy naznačují některé temperamentové rysy a motivační sklony. České zpracování dotazníku je určeno pro mládež ve věku 13–17 let. Dotazník obsahuje 17 osobnostních faktorů, které jsou vždy dvoupólové, například uzavřenost – otevřenost, klidnost – vznětlivost, plachost – smělost. Žák zaznamenává na škále, který z pólů mu je bližší. Výhodou je možnost kvantitativního vyhodnocení dotazníku a srovnávání výsledků, nevýhodou dotazníku je, že některé položky je třeba upravit tak, aby byly pro žáky srozumitelné (zvláště pak, jedná-li se o žáky s OMJ) – problém by mohl nastat například u položek citová nestálost – citová stálost, nedostatek sebevlády – sebevláda apod.

Další možností je Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti (SPAS)<sup>103</sup>, jehož autory jsou Z. Matějček a M. Vágnerová. Cílem tohoto dotazníku je zjišťovat, jakou představu má dítě o svých školních výkonech, o svých schopnostech, o svém postavení mezi spolužáky, a jak tyto skutečnosti vnímá. Výhodou tohoto dotazníku je, že je přehledný, stručný a jazykově dobře srozumitelný. Zaměřuje se ovšem spíše na školní dovednosti než na to, jak se žák cítí mezi vrstevníky, v nové kultuře, nebo jak smýšlí sám o sobě. Nevýhodou může být také nutnost rozhodnout se pro jednoznačnou odpověď (ano – ne). Dotazník je postaven poměrně negativně. Podle mého názoru navíc nejsou v pořádku některé výroky – například výroky *Paní učitelka si myslí, že jsem na matematiku hloupý* a *Diktáty nenávidím* jsou velmi radikální. Další nevýhodou tohoto dotazníku je, že všechny položky jsou formulovány pouze ve tvarech maskulina.

---

<sup>101</sup> Více např. DOLEJŠ, M.: Aktualizace populačních norem pro osobnostní dotazník pro mládež (HSPQ). Katedra psychologie FF UP.

<sup>102</sup> BALCAR, K. (1992). Osobnostní dotazník pro mládež HSPQ (II. Přepřacované vydání). Bratislava: Psychodiagnostika.

<sup>103</sup> Příloha č. 1: Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti.

Jiným typem dotazníku je Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2, který vyšel v české verzi v roce 2015 ve vydavatelství Testcentrum Hogrefe<sup>104</sup> jako psychodiagnostická pomůcka. Dotazník není volně přístupný, je možné jej objednat na stránkách Testcentra. Jedná se o 60 položkový sebehodnotící dotazník s podtitulem Jak vnímám sám/sama sebe. Česká standardizace testu je určena pro děti a adolescenty ve věku od 9 let do 18 let. Položky dotazníku Piers-Harris 2 zahrnují výroky popisující, jak lidé mohou vnímat sami sebe, respondenti volí mezi možnostmi ano a ne, zda se na ně výrok vztahuje.

Při volbě dotazníku je zásadním kritériem to, aby byly pokyny k jeho vyplnění i samotný obsah dotazníku a jeho položky dobře srozumitelné pro všechny žáky. Důležitá je samozřejmě i otázka validity – dotazník by měl vést k tomu, aby učitel lépe poznal žáky, se kterými pracuje a aby si žáci vyzkoušeli formu sebereflexe, která jim může přinést nové poznatky o nich samých. V první řadě však stojí etický princip – učitel by vždy měl dbát na to, aby některá z položek či pokládaných otázek nebyla pro žáka traumatizující nebo aby jej nějakým způsobem nepoškozovala. Proto je při volbě či sestavování dotazníku vhodné, aby učitel spolupracoval se školním psychologem nebo jiným odborným pracovníkem.

Ve výzkumu, kterým se tato práce zabývá, nebyl žádný z výše zmíněných dotazníků použit. Důvodem byla právě absence odborníka, který by dohlédl na bezpečnost a validitu dotazníku. Vycházela jsem tedy z vlastního pozorování žáků a jejich chování při hodinách. Pro další výzkumy v této oblasti bych doporučila práci s vhodně sestaveným dotazníkem, na základě kterého by bylo možné provést důkladnou psychologickou diagnostiku žáků z hlediska jejich sebepojetí.

---

<sup>104</sup> Piers-Harris 2 [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné na: [www.testcentrum.com/testy/piers-harris-2](http://www.testcentrum.com/testy/piers-harris-2).



## 8. Metody OSV ve výuce češtiny jako cizího jazyka na základní škole

V této kapitole se budu věnovat vlastnímu využití metod osobnostní a sociální výchovy v hodinách českého jazyka pro žáky s OMJ. Modelové vyučovací hodiny, jejichž rozborem se v této kapitole budu zabývat, jsem připravila s využitím dostupných sborníků aktivit pro OSV<sup>105</sup> a na základě vlastních zkušeností s žáky s OMJ. Každá hodina má svůj jazykový a osobnostně rozvojový cíl. Připravené hodiny se uskutečnily v rámci výuky češtiny na druhém stupni základní školy v Praze, a to buď v individuálních lekcích, nebo ve skupině dvou až tří žáků.

Cílem této části mé diplomové práce bylo zjistit, zda je možné v hodině češtiny jako cizího jazyka naplnit jazykový cíl, a zároveň se věnovat rozvíjení sebepojetí žáků a zda aktivity, které k tomu zvolím, směřují k vytyčeným cílům. V neposlední řadě bylo také předmětem mého výzkumu to, zda jsou žáci ochotni se těchto aktivit zúčastňovat, zda jsou schopni následné sebereflexe a analyzovat, jaké výhody a nevýhody má zapojování těchto metod do výuky ČJC.

### 1 Organizace

Základní škola v Praze<sup>106</sup>, kde hodiny českého jazyka s využitím metod OSV proběhly, je jednou ze škol, které se aktivně podílejí na integraci žáků s OMJ a které navštěvuje velké množství těchto žáků, a to na prvním i druhém stupni. Škola proto požádala o grant, díky němuž je možné, aby žáci s nedostatečnou a nízkou úrovní vyučovacího jazyka měli hodiny češtiny individuálně, nebo v malých skupinkách. Zpočátku se tak nově příchozí žáci nemusí zúčastňovat běžných hodin českého jazyka vůbec, místo toho mají intenzivní individuální výuku češtiny. Většinou pak u nich dochází k rychlejšímu osvojení jazyka, brzy tak mohou chodit na češtinu i se svými spolužáky a na „doučování“ chodí jen dvakrát až třikrát do týdne, ti pokročilejší jen jednou. Právě v těchto vyučovacích hodinách je možné uskutečňovat výuku českého jazyka i OSV tak, abychom skrze učení jazyka s žáky komunikovali i o tématech, která jsou v jejich životě aktuální.

---

<sup>105</sup> Metodiky dostupné na webu projektu Odyssea – Dostupné z: [www.odyssea.cz/metodiky-osv/lekce-osv](http://www.odyssea.cz/metodiky-osv/lekce-osv); PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000. aj.

<sup>106</sup> Z důvodu zachování anonymity neuvádím název a sídlo ZŠ, jména zástupců školy, jména žáků, kteří se na výzkumu podíleli, ani materiály, které při výuce vznikly.

Prvním krokem v mé práci bylo požádat o svolení uskutečnit modelové hodiny ředitele školy<sup>107</sup>. Poté bylo potřeba informovat rodiče žáků, k tomu jsem zvolila žádost o informovaný souhlas<sup>108</sup>. Ne všichni rodiče však mluví česky, některým rodinám tudíž bylo nutné poslat žádost v angličtině<sup>109</sup> nebo v ruštině<sup>110</sup>.

Dále jsem požádala o rozhovor školního psychologa a výchovného poradce (obě funkce zastává tatáž osoba). Zajímalo mě, zda s dětmi, které na školu přechází z jinojazyčných škol, nějak pracuje. Bohužel jsem zjistila, že práce školního psychologa a výchovného poradce na dané základní škole v tomto ohledu není dostatečná, s cizinci pracuje minimálně. Údajně je pouze u toho, když se nový žák představuje třídě, což je podle mého názoru nedostačující. Bylo by užitečné, kdyby se školní psycholog, výchovný poradce a další pracovníci školního poradenského pracoviště více věnovali situaci žáků s OMJ na základní škole, a to například v otázce výběru budoucího povolání, což je pro žáky osmých a devátých tříd velmi náročný úkol. Tato problematika však přesahuje možnosti mé práce.

Modelových vyučovacích hodin se zúčastnilo celkem osm žáků<sup>111</sup>, tři hodiny proběhly v malých skupinách, tři další individuálně. Průběh hodin byl zaznamenáván na diktafon. Žáci věděli, že hodina bude více konverzační a že její průběh bude nahráván.

Aktivita byly vybrány na základě aktuálních potřeb žáků, a to z jazykového i osobnostně sociálního hlediska. Cílem bylo vhodně použít metody OSV k tomu, aby byl naplněn jazykový cíl hodiny, a zároveň, aby bylo možné dosáhnout i cíle osobnostně rozvojového. Všechny modelové hodiny byly zaměřeny především na komunikační dovednosti žáků v českém jazyce.

## **2 Cíle OSV a pravidla psychické bezpečnosti**

Cílem se v této práci myslí „předpokládaný výsledek edukace“, primárním cílem je proměna, zdokonalení žáka. Cíl ovlivňuje žáka, základní otázkou, kterou si pokládáme, je, co nového bude žák po dané vyučovací hodině umět, v čem bude jiný než před ní. Formulace cílů jsou založeny na obsahu RVP<sup>112</sup> a Doporučených očekávaných výstupů<sup>113</sup>. Dále vycházím

---

<sup>107</sup> Příloha č. 2: Informovaný souhlas s výzkumem – ředitel školy.

<sup>108</sup> Příloha č. 3: Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (česká verze textu).

<sup>109</sup> Příloha č. 3: Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (anglická verze textu).

<sup>110</sup> Příloha č. 3: Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (ruská verze textu).

<sup>111</sup> Více informací o žácích, kteří se výzkumu zúčastnili, uvedu u analýzy jednotlivých vyučovacích hodin v podkapitolách 2 a 3.

<sup>112</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 27. 6. 2018].

ze zjištěných potřeb žáků, jejich zájmů, z aktuální situace ve třídě.<sup>114</sup> Cíl je také potřeba přizpůsobit jazykové úrovni žáků. Je potřeba počítat s tím, že závěrečná reflexe je pro žáky jazykově náročnější než samotná aktivita. Někdy je potřeba v reflexi použít jiné způsoby komunikace – neverbální komunikaci, kreslení apod., nebo si vypomoci zprostředkovacím jazykem, například angličtinou. V mém výzkumu nebylo potřeba používat tyto způsoby dorozumívání příliš často – i s žáky, jejichž úroveň českého jazyka není vysoká, jsme si dobře rozuměli, a to zejména díky tomu, že jsme se při aktivitách i při reflexi drželi na jejich jazykové úrovni. Případně nám pomáhaly obrázky, popisování a skutečnost, že se již dobře známe.

Vzhledem k tomu, že osobnostní a sociální výchova se zabývá tématy, ke kterým mají zúčastnění blízký emoční vztah a která se jich osobně dotýkají, je potřeba dodržovat základní pravidla psychické bezpečnosti. Za tato pravidla ručí učitel, který s tématy OSV v hodinách pracuje.

Příručka Projektu Odyssea<sup>115</sup> uvádí následující pravidla bezpečnosti:

1. Předem žáky seznámíme s nejdůležitějšími pravidly psychické bezpečnosti.
  1. 1 Žák má právo neúčastnit se konkrétní aktivity (tzv. pravidlo STOP).
  1. 2 Učitel má právo kdykoli zastavit aktivitu (například z důvodu bezpečnosti).
  1. 3 Respektujeme právo na soukromí, o omezeních informujeme předem.
2. Jasně strukturujeme aktivity žáků.
3. Vytváříme co nejvíce prostoru pro žáky.
4. Přemýšlíme o rizicích předem a zohledňujeme je v instrukci.
5. Podporujeme a povzbuzujeme žáky, aby projevovali i akceptovali různé názory.
6. Při probírání citlivých témat vedeme diskuzi na obecnější (méně osobní) úrovni.
7. Ošetřujeme emočně vypjaté situace.
8. Používáme zpětnou vazbu.
9. V případě potřeby operativně zavádíme další pravidla.
10. Vzděláváme se v OSV. Pouštíme se jen do témat, na která jsme připraveni.

Vytvořit ve třídě atmosféru bezpečí a učinit ji místem, kde se mohou sdílet osobní, sociální a morální témata, může trvat velmi dlouho. Výhodou mé práce na základní škole bylo,

---

Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

<sup>113</sup> Doporučené očekávané výstupy. Osobnostní a sociální výchova v základním vzdělávání. [online]. [cit. 27. 6. 2018]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29295&view=3993>

<sup>114</sup> VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Praha: Grada, 2013.

<sup>115</sup> SRB, V. a kol.: Pravidla psychické bezpečnosti v osobnostní a sociální výchově. Projekt Odyssea, Praha, 2007.

že ve třídách, se kterými jsem pracovala, už více než rok učím, tudíž žáky dobře znám a vzájemně víme, co od sebe můžeme očekávat. Stejně tak se žáci znají navzájem. Ve třídě vládne příjemná a bezpečná atmosféra a tato pravidla dodržujeme přirozeně. Žáci byli obeznámeni s pravidly, zejména s právem „stop“ – pokud se aktivity z nějakého důvodu nechtějí zúčastnit, nemusí. Žádný z žáků však tohoto práva nevyužil a do aktivit se zapojovali s chutí a se zvědavostí.

### **3 Jazykový cíl a jazyková úroveň**

Společně se stanovením osobnostně sociálního cíle bylo potřeba určit jazykový. I ten by měl vždy vyplývat z aktuálních potřeb žáků a z jejich jazykové úrovně. Určit úroveň českého jazyka žáků základní školy je problematické, jejich postup ve studiu jazyka není zcela standardní – žáci si současně osvojují základní fráze a gramatiku a již je od nich vyžadováno, aby se okamžitě po nástupu do školy pokoušeli rozvíjet i kognitivní a akademický jazyk, aby co nejrychleji ovládali pravopis a složitější gramatické jevy. Výuka češtiny neprobíhá podle pevně stanoveného kurikula, a tak je postup každého žáka ve výuce velmi individuální.

V části této práce, ve které se zabývám hodinami, které proběhly na základní škole v Praze, proto neuvádím jazykovou úroveň žáků podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERR), ale stručně ji popisuji podle toho, jaké znalosti, a především jaké konkrétní jazykové potřeby žáci mají. V další části, která nabízí několik dalších návrhů na aktivity propojující výuku jazyka s výukou OSV, uvádím přibližnou jazykovou úroveň podle SERR. Vycházím při tom z publikace Organizujeme výuku češtiny jako druhého jazyka<sup>116</sup>. Popis jednotlivých úrovní uvádím v přílohách<sup>117</sup>.

Jazykový cíl je přitom zaměřen nejen na správné užívání daných gramatických jevů, ale také na vytváření situací, ve kterých žáci budou mít možnost co nejvíce konverzovat v českém jazyce.

---

<sup>116</sup> TITĚROVÁ, K., NOSÁLOVÁ, B. a kol.: Organizujeme výuku češtiny jako druhého jazyka. Vydala META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů. Praha, 2018.

<sup>117</sup> Příloha č. 4: Popis jazykových úrovní.

#### 4 Skupinové aktivity

V rámci hodin ČJC spojených s osobnostní a sociální výchovou proběhly na základní škole tři skupinové vyučovací hodiny. První hodiny se zúčastnili tři žáci ze šesté třídy, druhé tři žáci sedmé třídy a poslední dva žáci deváté třídy. Všichni žáci se mezi sebou dobře znají, jsou spolužáci. Všichni také věděli, že hodina je hodina něčím „speciální“, že bude spíše konverzační a že budou nahrávání na diktafon.

##### 4. 1 Aktivity Můj erb a Co je lepší

V první skupině se sešli tři chlapci ze šesté třídy, dva z nich jsou původem z Ukrajiny, jeden z Ruska. Rus (12 let, mateřský jazyk ruština) a jeden z Ukrajinců (12 let, mateřský jazyk ukrajinština) žijí v České republice od léta 2017, tudíž byli v době výuky v české škole už osm měsíců a jejich jazyková úroveň je mírně pokročilá, tzn. umí mluvit o sobě a svém blízkém okolí, konverzují na běžná témata (škola, rodina, zájmy, vlastní názory), ovládají všechny tři časy pouze s občasnými chybami, velmi dobře používají základní pády (nominativ, akuzativ, genitiv, lokál), užívají modální slovesa (muset, moct, chtít), umí vytvořit jednoduché věty s kondicionálem. Neustále však zaměňují konstrukce „mít rád + předmět v akuzativu“ a „rád něco dělat“.

Třetí žák (11 let, mateřský jazyk ukrajinština) se z Ukrajiny do České republiky přestěhoval v únoru 2018, česky se učil asi dva měsíce. Jeho jazyková úroveň je podstatně nižší, v době výuky uměl říct jen několik základních informací o sobě a své rodině, slovní zásoba se omezovala na předměty z jeho bezprostředního okolí, jeho záliby a oblíbené činnosti. Z gramatiky ovládal vazbu „mít rád“, dovedl tvořit jednoduché věty v přítomném čase, věty se slovesy umět a chtít. Vzhledem ke svému původu a kontaktu s češtinou ve školním prostředí i v rodině však velice dobře rozumí a při výuce není potřeba používat zprostředkovací jazyk.

Tématem hodiny bylo vyjádření osobních preferencí pomocí vazeb „mám rád + předmět v akuzativu“ a „rád něco dělám“ (i v negativních verzích) a nácvik argumentace s použitím adjektiv a jejich komparativů (zejména *lepší* a *horší*).

Pro nácvik těchto jazykových jevů jsem zvolila aktivity „Můj erb“ a „Co je lepší“ (viz dále). Tyto aktivity jsem zvolila i z toho důvodu, že jsem všechny přítomné žáky dobře znala a věděla jsem, že jim mluvení o vlastních zálibách a nácvik argumentace a obhajoby vlastního názoru může být ku prospěchu.

## Aktivita Můj erb<sup>118</sup>

Cíl z hlediska ČJ: procvičení vazby „mít rád“ se substantivem v akuzativu a konstrukce „rád něco dělat“

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí a tvořivosti, poznávání sebe i ostatních

Pomůcky: obrázek erbu<sup>119</sup>, pastelky

Hodina probíhala v učebně určené pro výuku češtiny pro cizince, žáci seděli na koberci a na polštářích před tabulí. Nejprve jsme se se žáky pozdravili a žáci na můj pokyn vyjádřili pomocí „škály“<sup>120</sup>, jak se jim daří. Poté jsem jim stručně naznačila, co se bude v hodině dít. Následovalo opakování látky probrané v minulých hodinách – na tabuli jsem napsala modelové věty *Mám rád čokoládu* a *Rád jím čokoládu*. Žáci společně vysvětlili rozdíl mezi oběma větami a každý vytvořil další dvojici vět podle sebe a svých preferencí.

Poté jsem na tabuli umístila obrázek erbu (jako vzor jsem použila erb pánů z Rožmberka) a řekla žákům, že to je erb. Žáci okamžitě pochopili a za pomoci návodných otázek popsali, jaké barvy a symboly na erbu vidí. Zeptala jsem se jich, zda znají nějaké erby. Žáci se pokusili popsat erby, které znají z historie, z filmů a z knih. Dále jsem žákům vysvětlila, že dříve měl každý slavný rod svůj erb, na kterém mohlo být vyobrazeno to, co pro ně bylo typické. Mohlo tam být i nějaké motto. Následně jsem vyzvala žáky, aby si vzali jednu z nakopírovaných šablon erbů a pokusili se ztvárnit svůj vlastní erb s tím, co je pro ně samotné typické, co mají rádi a co rádi dělají. Pokud chtěli, mohli připsat i svoje motto nebo se pod erb podepsat. Žáci dostali na tuto činnost 10 minut. Poté každý zhruba dvě minuty mluvil o tom, co nakreslil na svůj erb a proč. Při popisu svého erbu používali procvičované konstrukce se slovem „rád“.

Poté jsem žákům podle jejich jazykových možností kladla doplňující otázky – jak dlouho už se svým zájmům věnují, kolik času jimi tráví, proč je tyto činnosti baví, jaké další činnosti a předměty mají rádi a proč apod. Žáci také měli možnost ptát se mezi sebou navzájem.

---

<sup>118</sup> Aktivita inspirována aktivitou uveřejněnou na Metodickém portálu RVP [online]. [cit. 11. 7. 2018]. Dostupné z: [www.wiki.rvp.cz/Knihovna/Aktivita\\_do\\_v%C3%BDuky/OSV/M%C5%AFj\\_erb](http://www.wiki.rvp.cz/Knihovna/Aktivita_do_v%C3%BDuky/OSV/M%C5%AFj_erb). Upraveno.

<sup>119</sup> Příloha č. 5: Aktivita Můj erb.

<sup>120</sup> „Škála“ je cvičení, které už někteří žáci znají z předešlých hodin. Spočívá v tom, že na chvíli zavřou oči a představí si před sebou dlouhou svislou čáru – škálu, na kterou umístí ruku podle toho, jak se zrovna mají. Dají-li ruku na zem, znamená to, že se mají nejhůře, jak je to jen možné, ruka umístěná zhruba uprostřed, ve výšce ramen, znamená celkem vyrovnaný stav, „mám se dobře“ a ruka umístěná nad úroveň hlavy značí výjimečně dobrý pocit. Po umístění ruky na škálu všichni přítomní otevrou oči a rozhlédnou se, aby věděli, jak se mají ostatní. Poté každý jednou větou shrne, proč se má zrovna takhle – co špatného a co dobrého se mu přihodilo. Zavřené oči mají žáci proto, aby se více zamysleli nad svým aktuálním stavem a aby se vzájemně neovlivňovali.

V následné reflexi žáci nejprve shrnuli, co pro ně bylo snadné (vybírání oblíbených předmětů a aktivit) a co složitější (vybrat a správně přeložit svoje motto, výstižně ztvárnit oblíbenou činnost). S pomocí vytvořených obrázků jsme se pokusili shrnout, co je pro ně opravdu důležité a co je charakterizuje, které zájmy považují spíše za stálé a které vnímají jako momentální, dočasné. Žáci měli možnost uvědomit si vlastní preference a hodnoty, přemýšlet o nich, o tom, jak je tyto zájmy utvářejí a jaké místo zaujímají v jejich životě. Tato uvědomění se podle svých možností pokusili vyjádřit v cílovém jazyce.

Aktivita žáky zjevně zaujala, zúčastnili se jí s nadšením, ochotně kreslili i komunikovali. Jeden z nich dokonce uvedl, že erb použije ve své oblíbené počítačové hře jako svůj osobní symbol.

### **Aktivita Co je lepší<sup>121</sup>**

Cíl z hlediska ČJ: procvičení vazby „mít rád“, věty s užitím výrazů *lepší* a *horší*

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, poznávání ostatních, vyjádření a zdůvodnění vlastního názoru

Pomůcky: pracovní list, psací potřeby

K další aktivitě dostali žáci kopii pracovního listu *Co je lepší*<sup>122</sup>. Vysvětlili jsme si použití výrazů *lepší* a *horší*. Pracovní list obsahuje dva sloupce slov oddělených slovem nebo, např. město nebo vesnice, červená nebo černá, pes nebo kočka apod. Žáci se měli rozhodnout, čemu oni osobně dávají přednost a daný pojem zakroužkovat. Poté dostali ještě jednu kopii pracovního listu do trojice a jejich úkolem bylo společně se shodnout na výběru jednoho jediného pojmu a ten zakroužkovat. Zpočátku se ve všem shodovali, při první neshodě se jeden z žáků dobrovolně podvolil většině. U druhého případu, kdy se vyskytly rozdílné názory, však začali diskutovat a poměrně zdatně argumentovat s použitím vět *X je lepší, protože... Y je horší, protože... Mám rád X, protože...*, apod. Nakonec se vždy na jednom pojmu shodli. Svůj výběr v závěru zdůvodnili.

Žáci si při tomto cvičení zopakovali vazbu „mít rád“ se substantivem v akuzativu, naučili se používat výrazy *lepší* a *horší*. Pokusili se vytvořit si vlastní názor a obhájit jej před spolužáky. Vyzkoušeli si argumentační techniky, naučili se vyjádřit souhlas i nesouhlas. Nejen, že si lépe uvědomili, čemu oni sami dávají přednost, ale také poznali preference svých spolužáků.

---

<sup>121</sup> Upraveno, podle knihy PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000.

<sup>122</sup> Příloha č. 6: Aktivita *Co je lepší*.

V reflexi žáci mluvili o tom, jak se při argumentování cítili – jeden z žáků byl potěšen pocitem vítězství, když oba dva spolužáky přesvědčil, že jeho stanovisko je lepší a zároveň uznal, že v jiném případě měl pravdu druhý chlapec a rozhodl se podpořit jeho výběr. Jiný z chlapců žádal vyučující, aby si mohl opravit své odpovědi v prvním listu, protože teď, když o svém výběru více přemýšlel a diskutoval s ostatními, některé odpovědi přehodnotil. Je potřeba vést děti k tomu, že žádná z odpovědí není správná ani špatná. Výběr je jen na nich – je však dobré, aby uměli svůj výběr zdůvodnit a obhájit. Potěšující bylo, že i žák, který je většinu času flegmatický a který se tváří, že mu na ničem nezáleží, se aktivně zapojil do diskuse a dokázal obhájit svůj názor.

Na závěr hodiny žáci s podporou učitelky shrnuli, co se ten den naučili. Zmiňovali přitom jazykové („*mám rád nějakou věc a něco rád dělám*“) i mimojazykové („*umím říct, co si myslím*“) dovednosti. Cíl hodiny tak považují za naplněný.



## 4. 2 Aktivity Nový žák a Plakát pro nováčky

Druhé modelové vyučovací hodiny se zúčastnili tři žáci sedmé třídy – jeden chlapec z Ukrajiny (13 let, mateřským jazykem ukrajinština), dívka z Ukrajiny (12 let, mateřským jazykem ukrajinština) a chlapec z Alžírsko (12 let, mateřským jazykem berberština).

Všichni tři žáci jsou pokročilými uživateli českého jazyka, jeden z chlapců chodí do české školy už od první třídy, druhý od třetí, dívka od páté. Doma většinou mluví oběma jazyky. V jejich projevech se téměř nevyskytují závažnější chyby bránící porozumění. Dívka chybí především v prepozicích a pádech podstatných jmen, v nepravidelných tvarech sloves v minulém čase a ve slovesech pohybu (jít, chodit, jet a jezdit), chlapci si nejsou jisti u složitějších tvarů sloves a slovesných konstrukcí (pasivum, kondicionály, imperativ), potřebují doplňovat slovní zásobu.

Hodinu zahrnující OSV jsem zařadila jako opakovací a shrnující hodinu po lekci, kdy jsme se intenzivně věnovali tvoření a použití imperativu. Kromě procvičení této části gramatiky bylo cílem hodiny reflektovat situaci žáků s odlišným mateřským jazykem přicházejících do české školy. Zvolila jsem pro to aktivitu Plakát pro nováčky. Té předcházela krátká situační hra Nový žák, ve které si žáci vyzkoušeli možnosti, výhody a nevýhody neverbální komunikace.

### Aktivita Nový žák<sup>123</sup>

Cíl z hlediska ČJ: uvědomění možností verbální a neverbální komunikace, vyzkoušení si různých způsobů komunikace

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, sebereflexe, rozvoj empatie, možnosti komunikace

Pomůcky: papír, psací potřeby (lze i bez pomůcek)

Na začátku hodiny se žáci sešli v učebně českého jazyka u stolu a pomocí škály (viz výše) ukázali, jak se jim daří. Vyslechli stručný plán hodiny a přemístili se na koberec, kde dostali zadání úkolu.

Dívka byla vyzvána, aby šla stranou a vytvořila si a na připravený list papíru zaznamenala svoji novou identitu – jméno, věk, původ, jednu oblíbenou a jednu neoblíbenou činnost. Úkolem žáků bylo představit si, že dívka je jejich novou spolužačkou, která vůbec nemluví

---

<sup>123</sup> Aktivita vychází z jedné z metod typických pro OSV – z metody inscenační neboli z dramatizace zadané situace. Podstatou této metody je sociální učení žáků na modelových problémových situacích, simulacích nějaké události, v nichž se kombinuje hraní rolí s řešením problémů.  
Zdroj: Maňák J., Švec, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003.

česky a pokusit se zjistit od ní zadané informace.<sup>124</sup> Dívka hrála, že spolužákům nerozumí, a tak museli oba chlapci zvolit vhodné neverbální prostředky – pantomimu, psaní, kreslení, gesta a posunky, aby dívce vysvětlili, na co se jí ptají. Pokusili se tímto způsobem vyjádřit i rozkaz – napiš, nakresli apod. Dívka pak podobným způsobem odpovídala. Chlapcům se podařilo zjistit téměř všechny informace, kromě jedné – neoblíbené činnosti, jíž bylo kreslení.

V závěru chlapci uvedli, že aktivita pro ně byla náročná. I když několikrát velmi pomalu a zřetelně opakovali svoji otázku, dívka nebyla schopna reagovat. Jeden z chlapců zmínil, že už ztrácel trpělivost a měl chuť to vzdát. Druhý byl velmi zapálený a toužil se o dívce všechno dozvědět. V reflexi to vysvětlil tím, že když on sám přišel do školy, nikdo si ho zpočátku nevšímal – a on by byl přitom moc rád, kdyby se někdo pokusil s ním nějakým způsobem dorozumět. Aktivita byla náročná i pro dívku, protože se nedokázala plně vcítit do role toho, kdo nerozumí, a nevěděla, jak má reagovat – nejprve tedy nereagovala vůbec, odpovídala až na psané a kreslené formy dotazů.

Žáci si tímto cvičením vyzkoušeli mimoslovní formy komunikace, pokusili se najít nové způsoby, jak efektivně komunikovat. Navázali i na lekci gramatiky a zkusili si vyjádřit neverbálně rozkaz a doporučení ve formě imperativu.

Z hlediska osobnostně rozvojového se aktivita zaměřila na schopnost empatie, vcítění do role druhého. Žáci tak byli dobře připraveni a naladěni na následující aktivitu.

### **Aktivita Plakát pro nováčky<sup>125</sup>**

Cíl z hlediska ČJ: imperativ singuláru a plurálu, dávání rozkazů, rad a doporučení

Cíl z hlediska OSV: rozvoj empatie, sebereflexe, možnosti komunikace

Pomůcky: plakát (papír formátu A3), psací potřeby

Na základě úvodní dramatizace dostali žáci za úkol vytvořit ve skupině dva plakáty – první plakát měl obsahovat pět rad a doporučení dětem s odlišným mateřským jazykem, které přijdou do české školy. Jak by se tyto děti měly chovat, co by měly a co by neměly dělat, aby si našly nové kamarády a aby se jim ve škole líbilo a dařilo? Žáci se sami rozhodli, že plakát

---

<sup>124</sup> Zvažovala jsem, zda by tím, kdo bude „hrát cizince“, měla být žákyně z Ukrajiny, nebo chlapec z Alžírsko, který jediný mluví pro ostatní nesrozumitelným jazykem. Nakonec jsem však zvolila do role cizinky dívku, a to z důvodu její spíše uzavřené povahy – bylo žádoucí, aby se „nový žák“ choval spíše uzavřeně, působil stydlivě, měl obavy z komunikace apod. Dalším důvodem pro tento výběr byl fakt, že dívka žije v ČR kratší dobu než její spolužáci a svůj příchod do české školy má ještě v živé paměti.

<sup>125</sup> Vlastní aktivita.

ztvárně tak, aby byl srozumitelný pro všechny děti z různých kultur. Základní pokyny tedy společně nakreslili a doplnili různými symboly, poté obrázky ústně popisovali. Pro vyjádření rad a doporučení užívali imperativ v druhé osobě singuláru. Uvedli následující doporučení: *mluv se spolužáky, neseď sám v lavici, nestyd' se, uč se česky, komunikuj různými způsoby*.

Druhý plakát měl být složen z pěti doporučení českým spolužákům – jak se mají k nově přichozím žákům chovat, jak by jim mohli usnadnit situaci a co by měli dělat, když se s nimi chtějí skamarádit. Žáci opět plakát nejprve nakreslili, potom na něj připsali formulace jednotlivých doporučení a následně jej komentovali ústně, tentokrát v druhé osobě plurálu – *mluvte pomalu, zkoušejte různé způsoby komunikace, nevzdávejte to, pomáhajte spolužákovi, buďte kamarádi*.

V závěru hodiny proběhla reflexe, ve které žáci mluvili především o tom, že by ocenili, kdyby se jejich spolužáci a učitelé podobnými radami řídili v době, kdy oni nastoupili do české školy a téměř ničemu nerozuměli. Na otázku, co nového se v hodině naučili, odpovídali, že si vyzkoušeli komunikovat beze slov a že zjistili, že jsou situace, kdy se potřebují domluvit, ale slova jim v tom nepomohou. Hlavním cílem hodiny byl rozvoj empatie u žáků, schopnosti reflexe a čerpání z vlastních zkušeností, uvědomění si různých způsobů a možností komunikace. Dále si žáci vyzkoušeli práci ve skupině, diskutovali o svých názorech a rozdělovali si práci, což vede k posílení kooperativních dovedností.

Žáci si uvědomili rozdíl v imperativu v singuláru a v plurálu, naučili se dávat rady a doporučení, a to verbálně i neverbálně, a nejen ve formě imperativu, ale i jiným způsobem – například s využitím fráze *Měl bys...* a *Neměl bys...* apod.

#### **4. 3 Aktivita Reklama na sebe**

Ve třetí skupině se sešli pouze dva žáci, a to z deváté třídy základní školy. Chlapec je původem z Moldávie (16 let, mateřským jazykem rumunština), dívka z Ukrajiny (17 let, mateřským jazykem ukrajinština). Dívka navštěvuje českou školu druhým rokem, chlapec třetím. Oba jsou pokročilí, velmi dobře rozumí, mají širokou slovní zásobu, a i když se dopouštějí četných gramatických chyb a nejrůznějších chyb ve tvarosloví (pády podstatných jmen, tvary sloves apod.), jejich chyby většinou nebrání porozumění, a jsou tudíž schopni konverzovat na různá témata.

### **Aktivita Reklama na sebe<sup>126</sup>**

Cíl z hlediska ČJ: vyjádření vlastních schopností a dovedností, konstrukce „*Jsem dobrý v...*“, „*Baví mě...*“, „*Jde mi...*“, užití sloves umět, vědět a znát

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, sebereflexe, uvědomění vlastních schopností a dovedností

Pomůcky: plakát (papír formátu A3), psací potřeby, pastelky

(případně také reklamy z novin a časopisů, video reklamy, nahrávací a natáčecí zařízení...)

Vyučovací hodina probíhala standardně v učebně, žákům bylo dovoleno sedět na koberci před tabulí. Jako na začátku každé hodiny nejprve vyjádřili, jak se mají. Jelikož hodina probíhala krátce po přijímacích zkouškách na střední školy, věnovala jsem krátký čas tomu, aby mi žáci sdělili svoje dojmy z přijímacího řízení. Na tento rozhovor jsem navázala otázkou, proč by na dané střední škole chtěli studovat. Žáci uvedli svoje důvody. Poté jsem položila další otázku – proč si žáci myslí, že by je na tuto střední školu měli vzít. Po tomto úvodním, motivačním rozhovoru, kdy si žáci zkusili vyjmenovat svoje silné stránky, vyslovili nahlas, v čem jsou dobří, co jim jde a co je baví, následovala aktivita Reklama na sebe. Ukázala jsem žákům několik vybraných reklam z novin a časopisů a společně jsme shrnuli hlavní rysy reklamy a možnosti jejího ztvárnění (tištěná reklama v periodikách, reklamní letáky, billboardy, reklama v televizi, na internetu, ...). Žáci dostali na výběr, jak by chtěli ztvárnit „reklamu na sebe“ – mohli pomocí školních tabletů natočit videoreklamu, nebo nakreslit velký billboard nebo plakát. Žáci si vybrali formu plakátu – každý tedy dostal k dispozici velký papír formátu A3, tužky a pastelky. Jejich úkolem bylo vytvořit plakát, který bude prezentovat všechny jejich dovednosti a schopnosti. Chlapci se do práce nejdříve moc nechtělo a ptal se, jestli by to nemohl jenom vyjmenovat. Poté, co začal s vytvářením plakátu, ho však práce začala bavit a dal si na svém díle záležet.

Cílem aktivity byla příprava na případný motivační pohovor na střední škole. Pro popis plakátů žáci užívali věty „*Jsem dobrý v...*“, „*Jde mi...*“, „*Baví mě...*“, dále procvičovali slovesa umět, vědět a znát, ve kterých často chybují.

---

<sup>126</sup> Inspirováno metodickou příručkou JEŘÁBKOVÁ, S. a SRBOVÁ, K.: *Poznáváme svou osobnost. Tematický okruh osobní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí*. Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea. Praha, 2007.

Výsledek aktivity byl celkem překvapující – chlapec, který nejdříve vypadal, že ho aktivita nezaujala, vytvořil pěkný, detailně zpracovaný plakát s originálním nápadem. Pracoval s myšlenkou, že by si rád založil vlastní školu, kde by se vyučovala informační technologie, práce s počítačem a cizí jazyky. Tuto školu pojmenoval slovem odvozeným z vlastního jména a vytvořil plakát s obrázkem školy, nabídkou vyučovacích předmětů a krátkým textem oslovujícím možné uchazeče. Při závěrečné prezentaci vysvětlil, že plakátem chce demonstrovat to, že jeho silnými stránkami jsou práce s počítačem, programování, cizí jazyky, vůdčí schopnosti a zájem o podnikání. Dokonce se rozhodl plakát dokončit o přestávce.

Dívčin plakát se skládal z mnoha malých barevných inzerátů nabízejících různé služby – například překladatelské, kuchařské, uklízení, fotografické a návrhářské. Dívka vysvětlila, že všechny tyto činnosti ji baví a zajímají, je v nich úspěšná a je si jistá, že je dobře zvládá.

Vzhledem k tomu, že oba žáci mají v hodinách tendence se podceňovat, často opakují větu „Já nic neumím...“ a rozhodování, na kterou střední školu se přihlásí, pro ně bylo velmi náročné, považují jejich práci v popisované hodině za velký pokrok. Z jejich nadšení, radosti z vytváření plakátu, jeho prezentace a následné reflexe usuzuji, že pro ně byla tato aktivita přínosná, uvědomili si při ní, co je opravdu baví a v čem jsou dobří a jak s těmito poznatky mohou dále pracovat.

V závěrečné části hodiny byli žáci dotázáni, zda do plakátu zakomponovali dovednosti, o kterých si myslí, že jsou potřebné pro studium na střední škole, kterou si vybrali. Oba se shodli na tom, že ano – chlapec by rád studoval programování, dívka se hlásila na grafickou střední školu. Jejich zájmy se tedy promítly i do vytváření „reklamy na sebe“, což také bylo cílem této aktivity.

## 5 Individuální hodiny

Z výše uvedených skupin jsem po prvních hodinách se zapojením OSV vybrala tři žáky, kteří mají kromě skupinových lekcí i individuální výuku a připravila pro ně další aktivity užívající metody OSV podle jejich individuálních potřeb.

### 5. 1 Aktivita Kouzelné brýle

Prvním žákem byl chlapec navštěvující šestou třídu, je z Ukrajiny a v české škole strávil zatím pouze dva měsíce. Češtinu a Českou republiku nemá rád, nechce se smířit s tím, že se musel odstěhovat ze své rodné země a zanechat tam všechny svoje přátele a prarodiče. Všechno je podle něj v Čechách špatné, nic nehodnotí pozitivně, ani sám sebe. Školu téměř ignoruje, nenosí si pomůcky, nesnaží se učit se česky. Jeho největší zábavou jsou počítačové hry. Naštěstí tráví hodně času s maminkou, která hovoří česky, a tak češtině celkem dobře rozumí.

Jazykovým tématem hodiny byla adjektiva, cílem bylo procvičit si několik základních adjektiv, jejich opakování a tvary adjektiv podle rodu. Aktivita, kterou jsem pro tento cíl vybrala, se nazývá **Kouzelné brýle**<sup>127</sup>.

Cíl z hlediska ČJ: procvičení tvarů adjektiv podle rodu, pozitivní a negativní adjektiva

Cíl z hlediska OSV: uvědomění pozitivních a negativních postojů, rozvoj sebepojetí, sebereflexe

Pomůcky: papírové brýle – růžové a černé

V první části hodiny byla představena nová gramatika – adjektiva. Nejprve jsme zmínili několik základních adjektiv a ukázali si na nich změnu jejich tvaru v závislosti na rodu podstatného jména – například *dobrá polévka, dobrý dort, dobré jablko*. Poté měl žák za úkol s pomocí vyučující spojit adjektiva napsaná na tabuli s jejich opaky. Záměrně jsem pro tuto aktivitu vybrala výrazně hodnotící adjektiva – *dobrý, hezký, veselý, hodný, vtipný* a jejich opaky *špatný, ošklivý, smutný, zlý, nudný*. Žák se tak seznámil se slovní zásobou, kterou mohl použít v následující aktivitě. Tou bylo použití tzv. „kouzelných brýlí“ – z papíru vyrobených brýlí, které byly z jedné strany růžové a z druhé černé. Žák si nejprve nasadil černé brýle a popisoval, jak by hodnotil učebnu a předměty (nábytek, hračky, obrázky, ...),

---

<sup>127</sup> Aktivita inspirována cvičením ze sborníku JEŘÁBKOVÁ, S.: Učíme se být v pohodě každý sám se sebou. Tematický okruh osobnostní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí. Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea. Praha, 2007. s. 74.

které se v ní nacházejí, kdyby všechno viděl „černě“ – tzn. negativně. Při popisu musel užívat náležité tvary adjektiv, tedy například: „*To je ošklivý stůl. To je zlý pes. To je špatná kniha.*“

Žák se nejprve tvářil nezúčastněně a často chyboval ve tvarech adjektiv, později ho však hra začala bavit. Popisoval vše, co viděl a postupně se začínal soustředit na správnost tvarů. Ta se ještě o trochu zlepšila při použití růžových brýlí a popisu s užitím pozitivních adjektiv – „*To je hezká židle! Ten pes je hodný. Ta kočka je veselá.*“

Žák sám uznal, že se během aktivity zlepšil v užívání rodových koncovek u adjektiv, nicméně aktivitu hodnotil jako „moc těžkou, protože musel pořád přemýšlet, co řekne“. Na otázku, zda by radši zůstal ve světě růžových, nebo černých brýlí, odpověděl, že si myslí, že od doby, kdy přijel do České republiky, žije s černými brýlemi, ale nejraději by žil zcela bez nich, protože oboje je pro něj moc náročné. Zeptala jsem se ho, proč žije v České republice s černými brýlemi a co by se s tím dalo dělat. Chlapec odpověděl, že mu chybí rodina a kamarádi a že se mu nechce poznávat nové prostředí. Ted', když tu má nové kamarády, to je lepší a těší se na prázdniny, kdy bude cestovat po České republice a pojedje i na Ukrajinu. Po krátkém rozhovoru a doplňujících otázkách (co by chtěl v ČR vidět, kam pojedje a co tam bude dělat), jsem téma opatrně uzavřela.

Vzhledem k nízké úrovni žákovy češtiny probíhala závěrečná reflexe částečně v češtině a částečně v ukrajinském jazyce. V případě, že žák nevěděl, jak správně zformulovat větu česky, vyslovil ji nejprve ve své mateřštině a společně jsme pak větu převeďli co nejjednodušším způsobem do češtiny.

## 5. 2 Učební styly

Druhou individuální hodinu jsem si připravila pro žákyni sedmé třídy, která pochází z Ukrajiny. Tato hodina byla trochu jiná než ostatní hodiny využívající aktivit OSV, zaměřila jsem se zde totiž na utváření sebepojetí žáka skrze učení a přístup k osvojování jazykových a komunikačních kompetencí.

Jelikož má žákyně problémy s osvojováním nové slovní zásoby, vytvořila jsem pro ni několik aktivit, ve kterých si vyzkoušela různé způsoby učení nových pojmů. Cílem hodiny bylo osvojení vyjmenovaných slov po B s vyzkoušením různých učebních metod.

## Učební styly<sup>128</sup>

Cíl z hlediska ČJ: osvojení nové slovní zásoby (v tomto případě seznam slov na téma jídlo a vyjmenovaná slova po B)

Cíl z hlediska OSV: uvědomění vlastních schopností a dovedností,

Pomůcky: plakát (papír formátu A3), psací potřeby, pastelky

Na začátku hodiny proběhl krátký rozhovor na téma učení nových slov, ve kterém dívka uvedla, že jí v učení nových českých slov brání především nedostatek času, nízká motivace a nedostatečná sebedůvěra („*stejně se to nenaučím*“). Nedokázala však říci, co si myslí, že by jí mohlo s učení pomoci.

Nejprve si žákyně vyzkoušela upravený test učebních stylů<sup>129</sup>, na základě kterého zjistila, že u ní převládá zrakový (vizuální) styl učení. Při učení nových slov by jí tedy mělo napomáhat, uvidí-li slova napsaná. Dále by jí mělo pomáhat kreslení obrázků, map a schémat, přehledně strukturované poznámky, užívání barev, sledování prezentací a filmů. Dívčiným dalším úkolem bylo na základě doporučených metod naučit se v krátkém čase seznam nových slov souvisejících s jedním tématem. K učení použila myšlenkovou mapu, barevné vyznačování a obrázky, které jí v učení zjevně pomohly. Slova si zapamatovala správně. Poté byla pozornost převedena na učení vyjmenovaných slov, s jejichž zapamatováním má žákyně problémy. Ve vyjmenovaných slovech jsou však slova z různých oblastí slovní zásoby, a proto je jejich zapamatování těžší. Vyzkoušely jsme tudíž několik různých metod. Nejprve jsme se pokusily seskupovat slova podle společných znaků (například *zvířata*, *věci*, *činnosti*, ...) a zapisovat je do myšlenkové mapy. Vyzkoušely jsme i jiné metody než ty určené pro žáky s vizuálním stylem učení – například rýmovanou říkanku (typické pro auditivní styl), mnemotechnickou pomůcku (verbální styl), spojení slova s gestem (vhodné pro převládající fyzický učební styl)<sup>130</sup>.

Nejlepších výsledků žákyně dosahovala při užití vizuálních metod (kreslení obrázků ke slovům a tvorba myšlenkových map) a při učení říkanek s vyjmenovanými slovy. Tyto aktivity pro ni byly také nejzábavnější a cítila se při nich nejkomfortněji.

---

<sup>128</sup> Vlastní příprava s využitím uvedených zdrojů.

<sup>129</sup> Použila jsem test uvedený N. Novotnou v příručce *Jaký mám učební styl?* (příručka vznikla za podpory projektu „Příroda, společnost a kultura“ v rámci projektu financovaného z ESF OPPIA, Praha, 2010). Dostupné z: [http://www.gjpl.cz/stahuj/oppi/nov\\_poznej\\_svoj\\_styl\\_uceni.pdf](http://www.gjpl.cz/stahuj/oppi/nov_poznej_svoj_styl_uceni.pdf). Test jsme nejprve přečetly společně a upravily tak, aby mu žákyně bezpečně rozuměla.

<sup>130</sup> Příklady těchto aktivit v přílohách. Příloha č. 7: Pomůcky k učebním stylům.



Na konci hodiny jsme si zopakovaly, jaké jsou možnosti učení nových slov a které metody se nám osvědčily nejlépe. Protože se ukázalo, že nejvhodnějšími způsoby osvojování slovní zásoby jsou pro dívku ty, které užívají vizuálních metod, řekly jsme si, jak snadno vytvořit myšlenkovou mapu a podle kterých kategorií lze slova v myšlenkové mapě seskupovat (podle významu, podle slovního druhu apod.), ukázaly jsme si některé obrázkové slovníky<sup>131</sup> a sešity s pexesy<sup>132</sup> a doporučila jsem jí také několik internetových a mobilních aplikací<sup>133</sup>, které usnadňují učení nových slov v češtině.

### 5.3 Životopis

Jelikož pro žákyni deváté třídy bylo aktuálním tématem přijetí na střední školu, zaměřily jsme se na toto téma i v individuální hodině češtiny jako cizího jazyka. Cílem hodiny bylo sestavení vlastního životopisu. Z jazykového hlediska si žákyně procvičila všechny tři časy (zejména minulý, ve kterém stále chybuje ve slovosledu) a kondicionály (*Chtěla bych být... Kdybych pracovala v Praze, mohla bych... apod.*)

#### Životopis přítomný i budoucí

Cíl z hlediska ČJ: opakování slovesné konjugace, kondicionálů, užití sloves umět, vědět a znát

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, sebereflexe, uvědomění vlastních schopností a dovedností

Pomůcky: papír formátu A4, psací potřeby

Žákyně použila velký papír, na který zaznamenala svůj životopis ve strukturované podobě. V životopisu uváděla významné události svého života, jako je datum narození, stěhování do České republiky, ukončení víkendové ukrajinské školy apod. Vzhledem k tomu, že žákyni již bylo sedmnáct let a vyzkoušela si několik brigád, mohla do životopisu zaznamenávat i pracovní zkušenosti. Dále napsala, které cizí jazyky ovládá a na jaké úrovni, psala o svých zkušenostech v oboru, který chce studovat a o svých zájmech. Poté svůj životopis prezentovala ústně tak, jako kdyby se představovala u motivačního pohovoru na střední škole nebo u pracovního pohovoru.

---

<sup>131</sup> Například Můj první slovník českého jazyka. Kolektiv autorů. Fraus, 2008.

<sup>132</sup> Například Velké logopedické pexeso 2. Portál, 2011.

<sup>133</sup> Například aplikace Quizlet, Czech language in pictures.

Dalším úkolem bylo životopis upravit, a to následujícím způsobem: žákyně si měla představit, že se přenesla o deset let vpřed a měla k životopisu doplnit, co se za těch deset let v jejím životě událo. Jaké vystudovala školy, kde pracovala, čemu se věnovala. Mohla změnit i svoje osobní údaje – stav, jméno, adresu apod. Následně upravený životopis prezentovala.

Žákyně má často tendence podceňovat se, má strach z toho, že střední školu nebude schopna dokončit a že bude muset vykonávat nějaké povolání, které je z jejího pohledu podřadné nebo které ji nebude bavit. Tentokrát však uváděla svoje studijní, pracovní a osobní cíle, o kterých mluvila už dříve a které má nejspíše promyšlené a chtěla by je uskutečnit. Nicméně zmínila i některé spíše nereálné představy o své budoucnosti – například to, že by se během následujících deseti let chtěla stát manažerkou velmi prestižního hotelu ve Spojených státech amerických. Když jí bylo naznačeno, že v takovém případě by nemohla pracovat jako grafička v Praze a jezdit v létě za přáteli na Ukrajinu, jak zmínila v předchozí větě, začala svoje představy přehodnocovat a zvažovala reálnost svých cílů.

Žákyně si pomocí této aktivity zopakovala některé důležité gramatické jevy, procvičila se v sestavování vět v různých časech, ve vyjadřování vlastních dovedností, cílů a preferencí.

Z hlediska osobnostního a sociálního rozvoje bylo důležité, aby se žákyně pokusila zamyslet se nad tím, jaké má zkušenosti, co umí a jak to může využít ve své budoucnosti, což se podařilo.

## 6 Shrnutí

V rámci mého výzkumu proběhlo celkem šest vyučovacích hodin, kterých se zúčastnilo osm žáků základní školy. Tři hodiny byly skupinové, tři individuální. Lze říci, že ve všech hodinách byl naplněn stanovený jazykový cíl. Ve všech hodinách jsme se kromě jazykového cíle soustředili i na rozvíjení sebepojetí žáků, hodiny měly daný cíl zaměřený na osobnostní a sociální výchovu. Na začátku hodiny proběhlo společné naladění, úvod k tématu, poté jsme se zabývali připravenou aktivitou a na závěr byla provedena reflexe.

Hodiny, ve kterých je přítomna malá skupina žáků, mají řadu výhod – lze v nich pracovat s mnoha skupinovými aktivitami, žáci si vyzkouší vzájemně spolupracovat, mohou navzájem mezi sebou komunikovat, vzniká více podnětů k diskusi aj. Tyto výhody se projevily i ve výše popsaných hodinách. Nevýhodou skupinového vyučování je, že skupina je heterogenní – nejen, že se liší momentální jazyková úroveň žáků, ale i jejich aktuální potřeby – jazykové i osobnostní, jejich naladění apod. Rizikem skupiny, ve které jsou přítomni tři žáci, jako tomu bylo ve dvou zmiňovaných hodinách, je, že spolu budou komunikovat pouze dva. Přestože jsem u skupiny chlapců ze šesté třídy toto uspořádání očekávala, nedošlo k němu – částečně díky jejich komunikativnosti a chuti zapojit se do konverzace, částečně také díky zvoleným aktivitám. V realizovaných hodinách se podařilo využít výhod skupinového vyučování, žáci vzájemně kooperovali, naslouchali jeden druhému, povzbuzovali se a dávali si doplňující otázky, reagovali na své výstupy. To bylo možné především proto, že se žáci mezi sebou poměrně dobře znají a ve třídě byla příjemná a bezpečná atmosféra.

Výhodou individuálních hodin je zejména to, že se zde učitel může intenzivně věnovat potřebám jednoho žáka, a to jak z hlediska jazykového, tak z hlediska osobnostní výchovy. Proto jsem v individuálních hodinách pracovala s žáky, u nichž vnímám konkrétní potřebu na práci s jejich sebepojetím. Další výhody a nevýhody individuálních hodin vyplývají z osobnosti žáka, z jeho ochoty spolupracovat a zájmu o dané téma. Například žákyně deváté třídy je na individuální hodiny zvyklá, je komunikativní, téma pro ni bylo zajímavé a v hodině byla velmi aktivní. Žák šesté třídy je spíše uzavřený, a tak byl začátek hodiny poněkud pomalejší, avšak po krátké chvíli se žák uvolnil a v aktivitě „Kouzelné brýle“ byl již mnohem aktivnější.

Nejnáročnější částí hodiny byla reflexe, a to zprv z důvodu časového, jelikož na konci vyučovací hodiny nezbývalo dost času pro důkladnou reflexi toho, jak se žáci při hodině cítili a co jim daná aktivita přinesla, za druhé pak z toho důvodu, že reflexe je pro žáky poměrně

nesnadným úkolem, který po nich není běžně vyžadován, a tudíž nevědí, jak jej provádět a mohou se tedy cítit nepříjemně. Samozřejmě největší bariérou je zde pak jazyk – reflexi je potřeba přizpůsobit jazykové úrovni žáků a zvolit vhodné prostředky, které žákům usnadní vyjadřování a zároveň jim pomohou být vnímavější k sobě, svým prožitkům a zhodnotit svůj výkon. K tomu je možné využít různé metody, učitel by měl ideálně zkoušet několik různých metod, zhodnotit jejich výhody a nevýhody a případně spolu se samotnými žáky rozhodnout, která je pro ně nejvhodnější. Vždy je také potřeba dodržovat pravidla bezpečnosti zmíněná v podkapitole 2.

Cíle, které jsem si položila před realizací modelových hodin a které jsou popsány v úvodu této kapitoly, považuji za naplněné. Jsem však přesvědčena, že při důkladnější spolupráci se školními psychology a výchovnými poradci je možné dosáhnout lepších výsledků, systematictěji pracovat se sebepojetím žáků a usnadnit jim tak poznávání nového jazyka a kultury.

## 9. Aktivita propojující výuku českého jazyka s osobnostní a sociální výchovou

### 1 Identita má mnoho podob<sup>134</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1<sup>135</sup>

Cíl z hlediska ČJ: slovní zásoba – barvy, čísla, tvary

Cíl z hlediska OSV: uvědomění různorodosti, různé identity a jejich společné znaky

Pomůcky: barevné tvary s čísly<sup>136</sup>

Popis aktivity:

Žáci stojí v kruhu a mají zavřené oči. Každý dostane kartičku s jedním tvarem (na kartičce je tvar určité barvy a s číslem). Žáci mají za úkol rozdělit se do skupin. Můžeme žáky nechat, aby si sami zvolili kritérium, podle kterého se rozdělí do skupin, nebo jim kritérium můžeme zadat (podle stejné barvy, stejného čísla, stejného tvaru). Svoji kartičku by neměli nikomu ukazovat – tím maximalizujeme komunikační aktivitu žáků. Když jsou žáci ve skupinkách, je možné aktivitu rozšířit o hledání dalšího společného znaku skupiny (např. vymyslete další věc, kterou máte společnou – např. společná záliba, stejný názor, oblíbený předmět apod.). Poté žáky vyzveme, aby utvořili skupiny dle jiného kritéria.

Použití:

Tato aktivita je určena větší skupince žáků. Žákům s nižší úrovní znalosti jazyka je potřeba nabídnout fráze, které mohou použít při hledání spolužáků se stejnou „identitou“. Vzhledem k nenáročné slovní zásobě, na které je aktivita založena, lze cvičení poměrně snadno přizpůsobit skupině dle jazykových možností žáků, což považuji za její výhodu.

Reflexe:

V závěrečné reflexi je dobré žákům vysvětlit, že podobným způsobem funguje tvoření skupin i ve skutečnosti. Poté je možné pokračovat diskusí – například o tom, zda bylo pro žáky obtížné nalézt společné charakteristiky, jak se cítili při hře, ve které skupině se cítili nejlépe a proč. Se staršími žáky lze diskutovat o tom, jak funguje tvoření skupin v reálném životě, jaká jsou pro to užívána kritéria a jaký to může mít společenský dopad.

---

<sup>134</sup> Aktivita upravená, vychází z knihy PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000.

<sup>135</sup> Podle popisu uvedeného v přílohách. Příloha č. 4: Popis jazykových úrovní.

<sup>136</sup> Příloha č. 8: Aktivita Identita.

## 2 Osa mého života<sup>137</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: časy – minulý, přítomný, budoucí

Cíl z hlediska OSV: uvědomění časové souslednosti ve vlastním životě, vymezení důležitých událostí v životě žáka, jejich vliv na přítomnost a případně i na budoucnost

Pomůcky: papírová lepicí páska, fix, lepicí papírky

Popis aktivity:

Žák dostane papírovou lepicí pásku, vybere si místo ve třídě a nalepí tam svoji osu – dlouhý pruh pásky. Potom buď přímo na pásku, nebo na lepicí papírky zaznamenává důležité události ve svém životě a lepí je na časovou osu. Například: rok 2005 – narodil jsem se, rok 2010 – přestěhoval jsem se do České republiky apod. Když je osa hotová, žák si stoupne na její začátek a symbolicky prochází svým životem a vypráví o něm učiteli, popřípadě i dalším přítomným spolužákům. Když dojde do momentu „tady a teď“, může být vyzván, aby se pokusil zamyslet nad svojí budoucností a zmínit jednu nebo více událostí, které by chtěl, aby se v jeho životě udály.

Použití:

Aktivitu je ideální použít v individuální hodině nebo v hodině s menším počtem žáků, aby měl každý dostatek prostoru pro sebevyjádření. Z jazykového hlediska si žáci procvičí všechny tři časy, použití časových určení a s nimi souvisejících prepozic a pádů.

Je třeba si uvědomit, že pro některé děti může být nepříjemné mluvit o své minulosti a některé si ji ani nepamatují, proto je k tomu nikdy nenutíme – je možné navést děti k tomu, aby mluvily pouze o příjemných zážitcích třeba z nedávné minulosti. Na druhou stranu však tato aktivita v dětech udržuje vědomí vlastní minulosti, původní identity.

Reflexe:

V závěrečné reflexi se můžeme žáků zeptat, ve kterém časovém období jim bylo při procházení osy nejlépe, kam by se třeba rádi vrátili a proč, na co se těší ve své budoucnosti.

---

<sup>137</sup> Vytvořeno autorkou, inspirováno aktivitami založenými na práci s časovými osami, např.: PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000. aj.

### 3 Moje květina<sup>138</sup>

Jazyková úroveň: A1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: mluvení o sobě

Cíl z hlediska OSV: mluvení o sobě, uvědomění, kdo jsem já, a co tvoří můj život

Pomůcky: kopie obrázku květiny

Popis aktivity:

Žáci dostanou okopírovaný obrázek květiny, do jejíchž okvětních lístků kreslí nebo vpisují, co je pro ně v dané oblasti (já, moje rodina, moje zájmy, můj domov, moje škola, moji kamarádi) důležité. Poté s učitelem nebo hromadně s celou skupinkou mluví o tom, co do své květiny napsali a nakreslili a proč.

Použití:

Tato aktivita je vhodná i pro mladší žáky, nevyžaduje pokročilou znalost češtiny ani hlubší rozbor, a přitom efektivně a zábavně vede žáky k tomu, aby mluvili o zásadních tématech, která tvoří jejich život. Aktivitu lze přizpůsobit jazykové úrovni i věkové kategorii žáků.

Reflexe:

Na závěr aktivity se můžeme žáků zeptat, zda by květině přidali nějaký další okvětní plátek a co by na něm mělo být napsáno či nakresleno. Učitel může některé další oblasti žákům nabídnout, opět záleží na věku žáků, zda to bude například „moje oblíbené jídlo“, nebo „moje silné stránky“.

---

<sup>138</sup> Příloha č. 9: Aktivita Moje květina. Inspirováno aktivitou z PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000. Upraveno autorkou diplomové práce (nahrazení některých témat, např. „můj věk a pohlaví“).

#### 4 Světlo a stín<sup>139</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: procvičování slovní zásoby označující vlastnosti, adjektiv, případně i adverbii, sloveso umět, fráze

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepoznání, poznávání vlastních kladných a záporných stránek

Pomůcky: papíry, tužky

Popis aktivity:

Učitel vysvětlí žákům pojmy světlo a stín (například názorně – pomocí lampy apod.). Vysvětlí, co se myslí pojmy „světlé“ a „stinné“ stránky. Žáci poté dostanou za úkol, aby sepsali seznam svých dobrých a špatných vlastností (lze označit obrázkem usmívajícího a mračícího se obličeje, nebo seznamy rozlišit pomocí barvy papíru – například bílý a šedý). Poté se společně diskutuje o tom, které vlastnosti žáci uvedli jako pozitivní a které jako negativní. Učitel může naznačit, že někdy i zdánlivě záporná vlastnost může přinést pozitivní výsledky, a naopak kladná vlastnost může mít negativní dopad – svět není černobílý.

Použití:

Z komunikačního hlediska je toto cvičení nácvikem pro vyjadřování dobrých a špatných vlastností. Žáci si procvičí adjektiva a jejich tvary, použít mohou i adverbia (například: *Tohle mi jde dobře, ale tohle trochu hůř.*) a další slovní zásobu spojenou s hodnocením vlastních schopností a dovedností.

Aktivita je vhodná pro žáky, kteří mají problémy s utvářením sebepojetí a nejsou schopni odhadnout svoje silné a slabé stránky. Výhodou uskutečnění této aktivity v malé skupince žáků může být to, že si žáci navzájem některé vlastnosti doplní (v takovém případě je vedeme k tomu, aby zmiňovali i pozitivní vlastnosti ostatních) nebo se vzájemně inspirují. Aktivita tak může pomoci i se stmelováním třídního kolektivu. Učitel musí žákům vysvětlit, že každý má svoje světlé a stinné stránky a že je potřeba si všechny tyto své vlastnosti uvědomovat.

Reflexe:

Žáci si během aktivity mohou o sobě uvědomit něco nového – zvláště pak, vyjadřují-li se k jejich vlastnostem i jiní. V závěru aktivity je tudíž nutné dát všem zúčastněným žákům prostor, aby se vyjádřili k tomu, s čím souhlasí, s čím ne, co o sobě zjistili nového, zda by některou ze zmíněných vlastností chtěli změnit a jak a které vlastnosti naopak na sobě oceňují.

---

<sup>139</sup> Inspirováno aktivitou uvedenou ve sborníku OSV: JERÁBKOVÁ, S.: Učíme se být v pohodě každý sám se sebou. Tematický okruh osobnostní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí. Projekt Odyssea, Praha, 2007.



## 5 Jednosměrná komunikace<sup>140</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: popis osoby

Cíl z hlediska OSV: trénink naslouchání, jednosměrná komunikace bez zpětné vazby

Pomůcky: papíry, pastelky, kopie obrázků

Popis aktivity:

Žáci pracují ve dvojicích, sedí zády k sobě. Jeden ze dvojice dostane čistý papír a pastelky, druhý dostane obrázek například nějaké neexistující bytosti (lze obměnit podle právě procvičované slovní zásoby – může to být například obrázek nějakého předmětu, pokoje, místa apod.). Žák popisuje druhému obrázek tak, aby jej dokázal co nejpřesněji nakreslit. Kreslící žák nesmí mluvit – nesmí pokládat otázky, ani dávat zpětnou vazbu. Cílem je vytvořit co nejpodobnější obrázek. Žáci se poté vymění.

Použití:

Aktivita je vhodná pro žáky, kteří mají s nasloucháním problémy nebo neradi naslouchají – ať už svým spolužákům, nebo učitelům. Vyzkoušejí si tak, že jediné pečlivé naslouchání instrukcím je dovede k požadovanému výsledku. Popisující žák si naopak vyzkouší druhého vést, přičemž musí zvolit správnou strategii popisu tak, aby byl výsledek co nejpřesnější. Ideální je tato aktivita také pro posilování vztahů mezi spolužáky. Měli by si být vědomi toho, že pracují spolu, ne proti sobě.

Z hlediska jazykového si žáci procvičí slovní zásobu na dané téma, vyzkoušejí si popisovat obrázek, mohou při tom použít i prepozice a adverbia užívané pro orientaci v prostoru (nahore, dole, vlevo, vpravo, před, nad, v, ...) a vhodné pády. Velkou roli v této aktivitě zastává srozumitelnost a přesnost.

Reflexe:

Poté, co se žáci vystřídají v obou rolích, se jich můžeme zeptat, ve které roli jim bylo lépe a proč. Jakou strategii zvolili při popisu? Jak hodnotí svůj výkon? Co by šlo udělat lépe, co naopak hodnotí kladně?

Jak navzájem hodnotí své projevy, byly dostatečně jasné, srozumitelné a přesné?

Jak je možné, že jednomu slovu, nebo jedné větě, můžeme každý rozumět jinak?

Dále by bylo vhodné, aby se žáci zamysleli nad tím, kdy v reálných komunikačních situacích používají jednosměrnou komunikaci.

---

<sup>140</sup> Inspirováno aktivitou uvedenou v článku Aktivita na podporu OSV – Sociální rozvoj [online]. [cit. 17. 7. 2018]. Dostupné z: [www.clanky.rvp.cz/clanek/r/ZABAAJ/2415/AKTIVITY-NA-PODPORU-OSV---SOCIALNI-ROZVOJ.html](http://www.clanky.rvp.cz/clanek/r/ZABAAJ/2415/AKTIVITY-NA-PODPORU-OSV---SOCIALNI-ROZVOJ.html), upraveno.

## 6 Profil na jednu stránku<sup>141</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: mluvení o sobě – jak se jmenuji, odkud jsem, co rád/a dělám, co nerad/a dělám, ...

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebeuvědomění, sebereflexe

Pomůcky: plakát (papír formátu A3), psací potřeby, pastelky

Popis aktivity:

Podstatou projektu je na jedné stránce papíru shrnout všechny informace důležité pro vzdělávání žáka. Takový přehled lze využít několika způsoby – jednou z možností je zapojit jeho tvorbu do výuky češtiny jako cizího jazyka a podpořit tak sebeuvědomění žáků. Navíc získáme přehled o jednotlivých žácích, o jejich zálibách, o tom, jakou podporu potřebují a na co je potřeba se ve výuce zaměřit.

Publikace Profil na jednu stránku ve škole<sup>142</sup> nabízí mnoho šablon, postupů a tipů, jak s dětmi vytvořit jejich vlastní profil, který bude zahrnovat všechny zásadní informace o jejich osobě. Děti by měly plakát nadepsat svým jménem a základními údaji – kolik jim je let, do jaké třídy chodí, odkud jsou, jakými jazyky mluví. Dále je na učiteli, zda zadá témata, ke kterým by se měli žáci na svých plakátech vyjádřit, nebo je nechá, aby psali to, co sami považují za důležité. Plakáty by se měly zaměřovat především na pozitivní vlastnosti jejich tvůrců, jejich schopnosti a dovednosti – v čem jsou dobří. Možnou složkou profilu jsou informace o tom, v čem si žáci nejsou jistí a jakou podporu by uvítali – co si myslí, že by jim mohlo pomoci.

Použití:

Jazykový cíl lze uzpůsobit podle úrovně vyučovaného jazyka – žáci na nižší úrovni mohou psát o sobě a své přítomnosti, pokročilejší žáci mohou zmínit i minulé události, které byly v jejich životě důležité, nebo mohou sepsat své plány do budoucna.

Reflexe:

Na závěr hodiny žáci prezentují svoje profily. Plakáty je poté možné vyvěsit ve třídě, kde si je budou moci prohlédnout žáci i učitelé. Tvorba plakátu tak splní dva cíle – nejprve si žák při procesu vytváření svého profilu uvědomí, v čem je dobrý a jaké má potřeby, a zároveň jsou tyto informace k dispozici lidem, kteří s žákem přicházejí do styku a mají tak možnost lépe ho poznat.

---

<sup>141</sup> Vychází z projektu Profil na jednu stránku ve škole: SANDERSON, H., SMITH, T., WILSON, L.: Profil na jednu stránku ve škole – metodický průvodce. Rytmus, o. s., 2012.

<sup>142</sup> SANDERSON, H., SMITH, T., WILSON, L.: Profil na jednu stránku ve škole – metodický průvodce. Rytmus, o. s., 2012.

## 7 Dobíjení baterek<sup>143</sup>

Jazyková úroveň: A1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: vyjádření pochvaly – užívání adjektiv, případně použití sloves umět, vědět, znát, použití adverbii, „*Líbí se mi...*“ (dle jazykové úrovně žáků)

Cíl z hlediska OSV: upevnění mezilidských vztahů, rozvoj sebereflexe a sebepojetí

Pomůcky: papíry, pastelky, lepenka

Popis aktivity:

Aktivita je vhodná pro skupinu žáků. Nejprve si na papír načrtnou obrázek baterky, jako je například v mobilním telefonu nebo v počítači. Baterka by měla být dostatečně velká, aby se do ní dalo psát. Poté jim vyučující přilepí jejich obrázky na záda. Žáci dostanou minutu čas na to, aby se rozhlédli kolem sebe, podívali se na svoje kamarády a spolužáky a sami pro sebe si řekli, co na tom druhém mají rádi, co se jim líbí, co oceňují. Poté chodí po třídě a vzájemně si „doplňují baterky“ – je potřeba, aby každý žák napsal do obrázku baterky něco pozitivního všem svým spolužákům.

Použití:

Tato aktivita je vhodná k propojení kolektivu a k navázání pozitivních vztahů mezi žáky. Je vhodné zařadit ji například na začátek nebo na konec hodiny, ve které žáci pracují ve skupinách – posílí tak jejich vztahy a schopnost spolupráce. Baterku je možné uschovat a vzkazy si přečíst ve chvíli, kdy je dětem smutno, nepohodnou se apod., nebo si vzkazy mohou přečíst hned.

Reflexe:

U každé aktivity je dobré se žáků zeptat, jak se při ní cítili, co pro ně bylo snadné a co ne. Jaké pro ně bylo vyjadřování pochvaly v češtině a které výrazy k tomu použili? Dále se učitel může žáků zeptat, jestli souhlasí se vzkazy, které měli napsané ve své baterce a který vzkaz by si vybrali, kdyby měli vybrat jediný, který si zapamatují. Tento vzkaz si pak mohou opakovat ve chvíli, kdy se necítí dostatečně sebejistí.

---

<sup>143</sup> Inspirováno aktivitou uvedenou na webu Hranostaj [online]. [cit. 17. 7. 2018]. Dostupné z: [www.hranostaj.cz/hra71](http://www.hranostaj.cz/hra71).

## 8 Co bych byl, kdybych byl...<sup>144</sup>

Jazyková úroveň: B1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: kondicionál přítomný, slovní zásoba

Cíl z hlediska OSV: formulace a rozvoj sebepojetí žáků, sebereflexe, poznávání ostatních a rozvoj mezilidských vztahů

Pomůcky: pracovní list

Popis aktivity:

Aktivitu lze uplatnit v individuální i skupinové hodině. Žák dostane pracovní list s otázkou *Co bych byl, kdybych byl...* a různými podnětovými slovy – *Co bych byl, kdybych byl zvíře? Co bych byl, kdybych byl barva? Co bych byl, kdybych byl věc?* apod. Žáci dostanou chvíli (5–10 minut) na přemýšlení. Odpovědi na otázky si zaznamenávají do pracovního listu. Poté se papíry pověsí na zeď, žáci si čtou odpovědi ostatních a hádají, o koho jde. V případě individuální hodiny žák prezentuje svoje odpovědi učiteli. Vedeme žáky k tomu, aby svoji odpověď uměli zdůvodnit, například: *Kdybych byl zvíře, byl bych pes, protože je přátelský.*

Reflexe:

Pomocí této aktivity se dozvíme, jak žáci vnímají sami sebe. Podnětová slova, ke kterým se přirovnávají, projektivně ukazují na to, jak sami sebe hodnotí, jak se prožívají. Důležitým úkolem učitele je ochránit sebepojetí dítěte před případným negativním zásahem od spolužáků. Pokud aktivitu provádíme ve skupině, je potřeba dohlédnout na to, aby dítě z této hry neodcházelo s negativním hodnocením od druhých. Některé odpovědi mohou být ovlivněny kulturou, ze které žák pochází – například některé barvy, zvířata, předměty mohou určité kultury vnímat různě. Proto je dobré vést žáky k tomu, aby se pokusili svoji odpověď zdůvodnit.

---

<sup>144</sup> KRÍŽ, P.: Kdo jsem, jaký jsem. Kladno: AISIS, 2005, s. 55-57.

## 9 Karty pocitů<sup>145</sup>

Jazyková úroveň: B1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: slovní zásoba na téma emoce (pocity)

Cíl z hlediska OSV: poznávání sebe a svých pocitů, rozvoj empatie, navazování mezilidských vztahů

Pomůcky: karty pocitů<sup>146</sup>

Popis aktivity:

Nejprve učitel žákům představí slovní zásobu týkající se emocí. Mezi probíraná slova by měla patřit ta, která žáci použijí v autentické konverzaci a která jim pomohou výstižně charakterizovat jejich pocity, mohou to být například následující slova: *naštvaný, smutný, šťastný, veselý, nudit se, stydět se, překvapený, mít strach, unavený, zmatený, zamilovaný, nespokojený, spokojený, zvědavý, znechucený*. K představení slovní zásoby je možné použít karty pocitů. Ty jsou základem procvičovacích aktivit – první z nich je pantomima, ve které si každý žák vybere jednu kartu a pokusí se pantomimicky ztvárnit emoci, kterou karta popisuje. Ostatní hádají, o jakou emoci jde (například *Jsi zvědavý? Jsi veselý?*). Pokročilejší žáci si mohou slovní zásobu procvičit následujícím způsobem: posadí se do kroužku, balíček karet se položí doprostřed a jeden po druhém si bere svrchní kartu. Úkolem žáků je použít emoci zobrazenou na kartě ve větě – například: *Smutný jsem, když dostanu špatnou známku. Šťastný jsem, když mám narozeniny. Jsem veselý, protože svítí sluníčko*. Další variantou práce s kartami je hra „Rákosníček“<sup>147</sup> – žáci pracují ve dvojicích, jeden vybere kartu a ptá se druhého: „*Kdy naposledy jsi byl šťastný / naštvaný / hrdý...?*“ Druhý odpovídá, poté se vymění.

Použití:

Karty pocitů lze použít při individuálních i skupinových lekcích. Kromě toho, že si žáci procvičí slovní zásobu, naučí se také jasně a srozumitelně vyjadřovat svoje emoce, což rozvíjí jejich sebepojetí a může to ovlivnit i vnímání ostatních a navazování mezilidských vztahů.

---

<sup>145</sup> Inspirováno aktivitou uvedenou na Metodickém portálu RVP [online]. [cit. 17. 7. 2018]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/Aktivita\\_do\\_v%C3%BDuky/OSV/Karty\\_pocit%C5%AFa](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/Aktivita_do_v%C3%BDuky/OSV/Karty_pocit%C5%AFa)). Upraveno.

<sup>146</sup> Příloha č. 10: Karty pocitů.

<sup>147</sup> Hra inspirovaná konceptem nenásilné komunikace, autor Ondráš Příbyla. [online]. [cit. 19. 7. 2018]. Dostupné z: [www.nenasilnakomunikace.org/l/cviceni-s-kartickami-potreb-a-pocitu/](http://www.nenasilnakomunikace.org/l/cviceni-s-kartickami-potreb-a-pocitu/).

Název hry „Rákosníček“ je odvozen od jedné z možných forem otázky – „Kdy jsi prožíval kvalitu X hustou tak, že by se dala krájet?“ Tuto formu otázky je možné používat s pokročilejšími žáky, nebo s rodilými mluvčími češtiny.

Reflexe:

U této aktivity by učitel měl být obezřetný a dávat pozor na to, jak se k jednotlivým cvičením žáci staví – ne každý má chuť vyjadřovat svoje pocity před ostatními, pro některé žáky to může být velmi náročné, nebo dokonce pro jejich kulturu z různých důvodů nevhodné a nezvyklé.

Pomocí karet pocitů žáci trénují naslouchání, empatii, uvědomují si sami sebe a své pocity. Ty by měli být nyní schopni vyjádřit i v cílovém jazyce. V závěrečné reflexi se učitel žáků zeptá, jak se při aktivitě cítili, v čem se cítili lépe a při čem hůře. Jak se jim vedlo v popisování vlastních pocitů? A jak se jim dařilo vcítit do pocitů druhých?

## 10 Empatie<sup>148</sup>

Jazyková úroveň: A1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: opakování slovní zásoby z různých oblastí – například barvy, čísla, ovoce, zelenina, školní předměty, ...

Cíl z hlediska OSV: rozvoj empatie, poznávání sebe a ostatních, upevňování mezilidských vztahů

Pomůcky: papír, psací potřeby

Popis aktivity:

Aktivitu je dobré provádět ve skupině. Učitel nejprve zjednodušeně vysvětlí žákům, co je empatie (vcítění). Poté je vyzve k tomu, aby si vyzkoušeli, jaké to je, když se vcítí do druhého a zkusí přemýšlet jako jejich spolužáci. Žáci si vezmou papír a tužku. Jejich úkolem je napsat jedno slovo ke každému tématu, které vysloví učitel. Měli by napsat to slovo, o kterém si myslí, že jej napíšou i ostatní. Učitel může vybrat různá témata podle jazykové úrovně žáků – například *Napište jednu barvu / číslo od 1 do 20 / jeden druh ovoce / jeden druh zeleniny / jeden školní předmět / jeden den v týdnu / měsíc v roce / druh sportu / člena rodiny / ... atd.*

Poté, co žáci napíšou všechna požadovaná slova, vyhodnotí se, kolik žáků se u každé odpovědi shodlo.

Použití:

Aktivita je vhodná ke stmelování kolektivu. Ve zjednodušené podobě ji lze použít i pro skupiny s velmi nízkou úrovní českého jazyka. Žáci si při ní uvědomí vlastní zájmy i preference ostatních, naučí se více vnímat jeden druhého. Vzhledem k tomu, že některé odpovědi mohou být kulturně podmíněné, je dobré se zeptat na to, proč žáci zvolili právě toto slovo a případně tento výběr více komentovat – žáci tak mohou vzájemně poznávat své kultury, uvědomovat si vlastní identitu a konfrontovat ji se zvyky ostatních.

Reflexe:

Na závěr se učitel žáků zeptá, jak se u aktivity cítili, co pro ně bylo snadné a co těžké. Volili nějakou strategii? Proč se rozhodli napsat zrovna toto slovo? Čím to, že zrovna u těchto témat se shodli v odpovědích? Co by mohli udělat pro to, aby se shodli u více slov?

---

<sup>148</sup> Inspirováno aktivitou uvedenou na webu Hranostaj [online]. [cit. 19. 7. 2018]. Dostupné z: [www.hranostaj.cz/hra14](http://www.hranostaj.cz/hra14).

## 11 Rodinné stříbro<sup>149</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: osvojení / opakování slovní zásoby na téma rodina, opakování adjektiv

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, uvědomování vlastní identity

Pomůcky: fotografie nebo obrázek rodiny žáka

Popis aktivity:

Žák použije fotografii nebo obrázek svojí rodiny a postupně popisuje jednotlivé členy (*To je moje maminka. To je můj tatínek.*). Poté učitel může žákům zjednodušeně vysvětlit, co je to „rodinné stříbro“ – cokoli v naší rodině, co máme společné se svými předky, co je pro nás důležité a může nám to v našem životě nějak pomáhat. Žáci se poté snaží charakterizovat členy své rodiny a vyhodnotit, které vlastnosti jsou jejich „rodinné stříbro“ – co významného po svých předcích zdědili. Mohou k tomu používat věty typu: *Maminka je veselá. Já jsem taky veselá. - Tatínek je silný, já jsem také silný.*

Žáci s vyšší úrovní vyučovacího jazyka se mohou vyjádřit i k následujícím tématům:

- a) V čem jsem po rodičích
- b) Co mám s rodiči společného – názory, hodnoty, vlastnosti, ...
- c) V čem se od rodičů liším
- d) Co nejvíce oceňuji na svých prarodičích
- e) Co mám společného se svými sourozenci

Použití:

Náročnost aktivity je vhodné přizpůsobit jazykovým kompetencím žáků. Zatímco úplní začátečníci mohou jen jednoduše a s pomocí modelových vět popisovat, co mají a co nemají se členy své rodiny společného, pokročilejší žáci se mohou o společných znacích, vlastnostech a hodnotách rozmluvit více. V případě, že žákům nejprve zadáme za domácí úkol, aby o své rodině zjistili více a aby se poradili se svými příbuznými, co je pro ně jejich „rodinné stříbro“ – typická vlastnost v rodině, společný zájem atd., můžeme téma rozšířit a věnovat mu více času.

Aktivitu je vhodné provádět individuálně i v menších skupinách. Vždy je však potřeba dbát na to, že nevíme, z jaké rodiny dítě pochází a jaké vztahy má s jejími členy. Proto by učitel

---

<sup>149</sup> Upraveno podle aktivity uvedené v metodice OSV: JERÁBKOVÁ, S.: Učíme se být v pohodě každý sám se sebou. Tematický okruh osobnostní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí. Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea. Praha, 2007. s. 54.



měl nechat žáky mluvit jen o tom, o čem sami chtějí a měl by dávat pozor na to, aby se při vyprávění cítili bezpečně a komfortně.

Reflexe:

Tato aktivita je z hlediska jazykového zaměřena na procvičení slovní zásoby spojené s rodinou a s popisem vlastností jejích členů. Přesah spojený s OSV umožňuje, aby si žáci při konverzaci na toto téma více uvědomovali svoji identitu, spojitost s vlastní rodinou.

Na konci hodiny se vyučující zeptá, jak se žáci cítili, zda o sobě a o své rodině zjistili něco nového a zda je pro ně tato informace nějak užitečná.

## 12 Poklad<sup>150</sup>

Jazyková úroveň: A1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: orientace v prostoru

Cíl z hlediska OSV: rozvoj komunikačních kompetencí, navazování mezilidských vztahů

Pomůcky: krabička

Popis aktivity:

Aktivita je vhodná pro dvojice nebo malé skupinky. Jeden ze žáků jde za dveře, druhý žák dostane od vyučujícího krabičku – může v ní být nějaký „poklad“, malé dárečky, nebo jen „tajný vzkaz“. Žák krabičku schová někde ve třídě. Žák, který stál za dveřmi, vejde do třídy, učitel mu zaváže oči šátkem a postaví jej na výchozí bod. Zde se jej ujme jeho spolužák a slovy jej navádí, kudy má jít, aby se dostal k pokladu. Používá při tom věty s imperativem („*Jdi...*“) nebo s modálním slovesem („*Musíš jít...*“) a adverbia *doleva*, *doprava*, *dozadu*, *dopředu*, *zpátky*, *nahoru*, *dolů*, aj. Průvodce by zároveň měl zajistit, aby se žák se zavázanýma očima dostal k pokladu bezpečně a bez narázů. Žáci si poté vymění role.

Použití:

Žáci si vyzkouší vést jeden druhého, vzájemně si důvěřovat, naslouchat. Aktivita je vhodná pro sbližování žáků, pro navázání užších vztahů a důvěry v rámci skupiny.

Reflexe:

Některým žákům může být nepříjemné mít zavázané oči – v takovém případě je do toho samozřejmě nenutíme.

Po dokončení cvičení se žáků učitel zeptá, ve které roli jim bylo lépe – v roli prováděného, nebo průvodce? Důvěřovali svým průvodcům? Proč ano, proč ne? Co by mohlo být jinak, lépe?

---

<sup>150</sup> Vlastní aktivita.

### 13 Létající balón<sup>151</sup>

Jazyková úroveň: B1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: rozšíření slovní zásoby, schopnost diskuse, argumentace

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebepojetí, uvědomění vlastních hodnot, schopnost vyjádřit svůj názor, diskutovat a argumentovat

Pomůcky: papírky, psací potřeby

Popis aktivity:

Žáci nejprve na malé kousky papíru napíší, které předměty jsou pro ně v životě nejdůležitější a bez kterých by se neobešli. Učitel tyto papírky vybere a zahájí aktivitu – žáci by si měli představit, že všichni společně letí ve velkém horkovzdušném balónu. Najednou však zjistí, že balón je přetížený a že musí vyhodit některé předměty, které mají u sebe. Učitel poté přečte slova, která žáci napsali na papírky. Úkolem žáků je diskutovat a rozhodnout se, který předmět vyhodí jako první, který jako druhý atd. Učitel diskusi moderuje a provádí žáky až do chvíle, kdy jim zbyde jeden jediný předmět.

Použití:

Tato hra je vhodná pro skupinku, jejíž členové se již vzájemně znají. Žáci si díky ní procvičí schopnost argumentace, rozšíří si slovní zásobu, budou mít příležitost produkce v cílovém jazyce. Zároveň by si při hře měli uvědomit, jaké výhody a nevýhody mají předměty, které jsou pro ně důležité a jaká je jejich opravdová hodnota.

Reflexe:

Po skončení hry se učitel žáků zeptá, zda jsou spokojeni s tím, jak hra skončila, nebo by rádi něco změnili. Souhlasí s pořadím vyhozených předmětů? Proč ano, proč ne? Proč jim jako poslední zbyl právě tento předmět? Jakou hodnotu mají předměty, které napsali žáci v úvodu hodiny na papírky a proč jsou pro ně důležité?

---

<sup>151</sup> Vlastní aktivita.

## 14 Já – pantomima<sup>152</sup>

Jazyková úroveň: A1 – C1

Cíl z hlediska ČJ: neverbální komunikace, slovní zásoba týkající se charakteristiky osob (zejména adjektiva)

Cíl z hlediska OSV: upevnění mezilidských vztahů, rozvoj sebereflexe a sebepojetí, poznávání sebe a ostatních

Pomůcky: žádné

Popis aktivity:

Jedná se o seznamovací hru. Žáci se nejprve představí svými jmény. Poté si každý vybere něco, co jej charakterizuje a pokusí se to ztvárnit pomocí pantomimy – může to být jeho vlastnost, oblíbená činnost, oblíbený předmět, ... Ostatní žáci hádají, co jejich spolužák předvádí.

Použití:

Aktivita je vhodná pro skupinu žáků. Usnadňuje seznamování – žáci si pamatují jeden druhého nejen podle jména, ale také podle typického znaku, který spolužák pantomimicky předvedl. Hru je možné díky její neverbální podstatě hrát i s úplnými začátečníky.

Reflexe:

Na závěr je dobré navést žáka k tomu, aby se zamyslel, proč si právě tuto charakteristiku vybral jako typický rys své osobnosti, podle kterého jej teď budou spolužáci poznávat. Žáci se také mohou zamyslet nad tím, zda jim uvedení charakteristického znaku usnadnilo zapamatování jména dané osoby a zda si myslí, že je pro ně tento rys opravdu typický. Případně je možné vznést otázku, jaké jiné znaky by dané osobě přiřadili.

---

<sup>152</sup> Upraveno. Inspirováno aktivitou uvedenou na Metodickém portálu RVP [online]. [cit. 20. 7. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2414/AKTIVITY-NA-PODPORU-OSV---OSOBNOSTNI-ROZVOJ.html/>.

## 15 Hry se jmény<sup>153</sup>

Jazyková úroveň: A2 – C1

Cíl z hlediska ČJ: rozvoj slovní zásoby, procvičování tvarů adjektiv nebo sloves

Cíl z hlediska OSV: rozvoj sebeuvědomění a sebepojetí

Pomůcky: papír a tužka nebo (papírová) písmenka

Popis aktivity:

Žáci s OMJ mají často starosti se svými jmény – jejich jméno působí v českém prostředí netypicky, spolužáci a učitelé jej neumí správně vyslovovat a psát. Aby žáci neztratili vztah ke svému jménu, které je významnou součástí jejich identity, je dobré, aby si spolužáci i učitelé zapamatovali správnou formu jména a aby byl žák podporován v jeho užívání. K tomu můžeme použít například následující aktivity: V první části hodiny se představíme, jméno napíšeme na tabuli, mladší žáci k němu mohou nakreslit obrázek, například sami sebe nebo něco, co je charakterizuje. S pokročilejšími žáky si pak můžeme na internetu vyhledat původ jména. Zeptáme se žáků, zda vědí, proč jim rodiče zvolili právě toto jméno.

Po tomto úvodu přistoupíme k samotné aktivitě. Žáci mají na tabuli nebo na papíru napsáno svoje jméno. Pokud máme k dispozici papírová písmenka nebo kartičky s písmeny z nějaké jiné hry, mohou si žáci poskládat jméno z nich. Úkolem žáků je vymyslet ke každému písmenku slovo, které je charakterizuje. Pokročilejším žákům je možné zadat, aby používali jen určitý slovní druh – substantiva, adjektiva, slovesa. Žáci říkají svoje nápady nahlas a zdůvodňují je. Například: JULKA – *ráda jím, nerada se učím, ráda lenoším, ráda kreslím, mám ráda ananas.*

Použití:

Cvičení je vhodné připravit individuálně, a teprve poté výsledek prezentovat před spolužáky. Žáci si při něm uvědomí, jaký mají vztah ke svému jménu, co pro ně jejich jméno symbolizuje.

Aktivitu lze přizpůsobit pro různé jazykové úrovně – s žáky, jejichž úroveň českého jazyka je nižší, se můžeme zaměřit jen na některá písmenka v jejich jméně a vymyslet k nim co nejvíce slov, která je charakterizují. Na závěr se také můžeme pokusit vymyslet různé varianty jména.

---

<sup>153</sup> Vlastní aktivita. Aktivity postavené na podobném základu lze nalézt i v metodických příručkách např. na webu Projektu Odyssea.

### Reflexe:

Má žák své vlastní jméno rád? Proč ano, proč ne? Co pro něj při tomto cvičení bylo snadné, co náročné? Co o svém jménu věděl a co se nově dozvěděl? Jaké varianty svého jména může a chce používat, jak by ho spolužáci měli oslovovat?

## 10. Shrnutí a další doporučení

Z průběhu modelových vyučovacích hodin realizovaných na základní škole a popsanych v praktické části této diplomové práce lze vyvodit několik poznatků zásadních pro zapojování osobnostní a sociální výchovy do výuky češtiny jako cizího a druhého jazyka.

V první řadě je potřeba zmínit, že výše uvedené aktivity žáky podle jejich reakcí zjevně zaujaly, byly pro ně zábavné a vyučovací hodina tak byla zajímavější, žáci dávali pozor, více se zapojovali. Významně se navýšil čas, kdy žáci hovořili česky (tzv. „student talking time“<sup>154</sup>). U všech popsanych hodin se podařilo naplnit jazykový cíl. Vyhodnotit, zda byl naplněn i cíl zaměřený na osobnostní a sociální rozvoj žáků, však nelze. Pro získání většího přehledu o tom, jaký efekt má zapojení osobnostní a sociální výchovy do výuky jazyka by bylo potřeba věnovat výzkumu více času, využívat metod OSV v různých situacích s různými typy žáků a sledovat jejich vývoj. Ani za takových podmínek by však nebylo možné výsledky měřit, porovnávat a jednoznačně je připisovat právě použití metod OSV.

Soubor aktivit, které uvádím v poslední části své práce, mohou být použity v hodinách češtiny jako cizího jazyka ve skupinách i individuálně, u různých věkových skupin i pro různé jazykové úrovně. Aktivity je možné dále přizpůsobovat z hlediska jazykového i osobnostně sociálního. Při užívání metod OSV v hodinách českého jazyka je však potřeba mít vždy na zřeteli, že primárně se jedná o výuku jazyka, a tudíž by hodina měla mít stanovený jazykový cíl.

Ve své práci navrhuji, které metody osobnostní a sociální výchovy lze do výuky češtiny pro žáky s OMJ zapojit, jak to udělat a proč se o to pokoušet. Učitelé, kteří se rozhodnou tyto metody používat, by vždy měli dbát na bezpečnost a komfort žáků, vycházet z aktuálních potřeb svých žáků, měli by zohledňovat jejich jazykovou úroveň. Ačkoliv jsou aktivity často přizpůsobitelné pro různé jazykové úrovně, nelze je používat univerzálně pro všechny žáky. Vždy proto vycházíme ze svých poznatků o rodinném i kulturním zázemí žáků a o jejich osobnosti. Velmi vhodné je použití aktivit konzultovat se školním psychologem nebo výchovným poradcem, který se o žáka zajímá a má o něm dostatek informací, dále pak s třídním učitelem žáka a pokud je to možné, je dobré průběh výuky konzultovat i s rodiči.

---

<sup>154</sup> Více viz například SCRIVENER, J. *Learning Teaching*, Macmillan, 2005.

Další možnost, jak uplatnit osobnostní a sociální výchovu ve výuce češtiny jako cizího jazyka, je práce s textem – například s vhodně zvolenou ukázkou z knihy, kterou lze doplnit cvičeními a otázkami, které mohou mít pozitivní vliv na rozvoj sebepojetí u žáků. Pro další práci s osobnostní a sociální výchovou ve výuce češtiny jako cizího jazyka bych tudíž doporučila práci s čítankovými texty. Projekt *Odyssea* sice nabízí Čítanku k osobnostní a sociální výchově<sup>155</sup>, pro vzdělávání žáků s OMJ však uvedené texty z mého pohledu nejsou vhodné. Navrhla bych tudíž sestavení souboru krátkých textů, které by citlivě pracovaly s tématy, která se těchto žáků dotýkají – žáci by se tak zdokonalovali v jazykových kompetencích a zároveň by byli vedeni k provádění efektivní sebereflexe, k diskusi a k rozvoji osobního a kulturního sebepojetí.

Pro další výzkum navrhuji propojovat osobnostní a sociální výchovu s výukou jazyka, hledat možnosti a cvičení, při kterých je naplněn nejen jazykový cíl, ale která také směřují k osobnostnímu rozvoji žáků. Neměli bychom se přitom nechat odradit faktem, že výsledky nejsou viditelné ihned. Velký důraz je třeba klást na reflexi hodin nejen z pohledu žáků, ale i z pohledu učitele. Vzhledem k rozmanitosti potřeb žáků je nutné objevovat nové způsoby, jak reflexi provádět. Pro děti s odlišným mateřským jazykem je často provádění reflexe problematické, reflexe pak probíhá jen ve velmi zjednodušené podobě. Abychom mohli mluvit o spojení osobnostní a sociální výchovy s výukou jazyka, je však nutné, aby k reflexi došlo a aby byla pro žáky dostatečná. Reflexi by měl provádět i učitel. Měl by umět zhodnotit průběh hodiny, naplnění vytyčených cílů, klady a zápory vybrané metody. Je potřeba podotknout, že příprava na takovou vyučovací hodinu je pro učitele velmi náročná, je potřeba věnovat jí dostatek času a výsledek je v podstatě nejistý a závisí na mnoha faktorech, které učitel může jen těžko ovlivnit (například atmosféra ve třídě, momentální nálada žáků apod.).

Na základě výše popsaných modelových vyučovacích hodin usuzuji, že i přes mnohá omezení by osobnostní a sociální výchova měla mít své místo ve výuce žáků s odlišným mateřským jazykem. V této práci jsem podala několik návrhů na to, jak metody OSV do výuky začlenit a domnívám se, že si toto téma zaslouží větší pozornost spočívající především v dalších výzkumech, vytváření nových pomůcek a jejich užívání ve výuce.

---

<sup>155</sup> ULMANOVÁ, M., DUBEC, M.: Čítanka k osobnostní a sociální výchově. Projekt *Odyssea*, 2012 [online]. Dostupné z: [http://www.odyssea.cz/localImages/CITANKA\\_OSV.pdf](http://www.odyssea.cz/localImages/CITANKA_OSV.pdf).



## 11. Závěr

V této diplomové práci jsem se zabývala použitím metod průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova ve výuce češtiny jako cizího jazyka. V teoretické části jsem se zaměřila na osobnostní a sociální výchovu a její postavení v českém vzdělávání a na specifika výuky žáků s odlišným mateřským jazykem na druhém stupni základních škol. Věnovala jsem se zejména tomu, jak se vyvíjí sebepojetí těchto žáků a jaký vliv na něj může mít zapojení metod osobnostní a sociální výchovy do výuky.

V praktické části jsem se zaměřila na možnosti propojení výuky češtiny jako cizího jazyka s osobnostní a sociální výchovou. Zabývala jsem se tím, jak by toto spojení mělo probíhat, jak zajistit bezpečnost a komfort žáků. Pro účely této práce jsem připravila a realizovala šest vyučovacích hodin českého jazyka s osmi žáky druhého stupně základní školy, ve kterých byly užity metody OSV. Tyto hodiny jsem analyzovala, zhodnotila a navrhla jsem další možné postupy. Součástí této práce je také soubor dalších patnácti aktivit upravených pro potřeby žáků s OMJ, které je možné použít v hodinách češtiny jako cizího jazyka a případně dále přizpůsobit podle jazykové úrovně žáků. V přílohách uvádím pracovní listy a pomůcky, které lze pro realizaci těchto aktivit použít. Některé aktivity jsou přitom inspirované metodikami a sborníky aktivit pro OSV, jiné jsem vytvořila přímo pro konkrétní potřeby svých žáků. Aktivity je vhodné používat pro opakování daného jazykového jevu nebo jako shrnutí v závěru hodiny, některé aktivity jsou však časově náročnější a je třeba jim věnovat celou vyučovací hodinu. Je potřeba mít na vědomí, že součástí aktivit je i příprava a především pak závěrečná reflexe. V závěru své práce pak navrhuji další možnosti, jak s osobnostní a sociální výchovou ve výuce ČJC pracovat, na co se zaměřit v dalších výzkumech a v uplatňování mnou navrhovaných postupů v praxi.

Jsem si vědoma toho, že můj návrh zapojit OSV do výuky češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem má určitá omezení, a to například časové – pro uplatňování daných metod je potřeba mít na vědomí, že jsou časově náročnější, a to i jejich příprava a přizpůsobení konkrétním potřebám žáků. Dále je potřeba se více zaměřit na fázi reflexe a hledat způsoby, jak ji provádět, aby byla efektivní. V neposlední řadě pak doporučuji při práci se sebepojetím žáků konzultovat různé postupy se školním psychologem a výchovným poradcem.

Zároveň jsem přesvědčena o tom, že zapojovat OSV do výuky češtiny jako cizího jazyka je velice přínosné. Jsou to totiž právě hodiny češtiny, které probíhají buď individuálně, nebo se zde žáci s odlišným mateřským jazykem mohou scházet v menších skupinách.

Dalším důvodem pro užití metod OSV právě v hodinách češtiny je jejich společné zaměření na komunikaci, komunikační výchovu a obecná tendence spojovat osobnostní a sociální výchovu s výukou mateřského jazyka. Nepochybuji o tom, že právě pro žáky pocházející z odlišných kultur a osvojujících si nový jazyk v neznámé prostředí je osobnostní a sociální výchova velmi zásadní a může být významným faktorem v začleňování takových žáků do českého školství.

Jak vyplývá z mé diplomové práce, uplatňování metod osobnostní a sociální výchovy ve výuce češtiny jako cizího jazyka může být pro žáky přínosné. Proto jsem přesvědčena, že by tomuto tématu měla být věnována pozornost a osobnostní a sociální výchova by se měla stát plnohodnotným předmětem ve výuce všech žáků.

## Seznam literatury a elektronických zdrojů

- ATKINSON, Rita, L. et al. Psychologie. Přel. Erik Herman, Miroslav Petržela, Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2003, s. 454–483.
- BALCAR, K. (1992). Osobnostní dotazník pro mládež HSPQ (II. Přepřacované vydání). Bratislava:
- BERRY, J., W.: Immigration, Acculturation, and Adaptation. Applied Psychology: An international review, 1997, 46, 5–68.
- BLATNÝ, M., Plháková, A. Temperament, inteligence, sebezpojetí. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, s. 87–141.
- CANFIELD, J., Wells, H. C.: Hry pro zlepšení motivace a sebezpojetí žáků. Praha, Portál 1995.
- Cizinci – podpůrná opatření. NUV. [online]. [cit. 2. 6. 2018]. Dostupné z: [www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni](http://www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni).
- CUMMINS, J.: Bilingualism and special education. Multilingual Matters, Clevedon 1984.
- CUMMINS, J.: Language, Power and Pedagogy. Multilingual Matters, Clevedon 2000.
- Doporučené očekávané výstupy. Osobnostní a sociální výchova v základním vzdělávání. [online]. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29295&view=3993>
- DUBEC, M.: Zásobník metod OSV, Praha: 2007.
- ERIKSON, E., H.: Dětství a společnost. Přel. Jan Valeška. Praha: Argo, 2002.
- FISHER, R.: Učíme děti myslet a učit se. Praha, Portál 1997.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000, s. 524.
- HELUS, Z.: Úvod do psychologie, Praha: Grada, 2011.
- HENDL, J. (2008): Kvalitativní výzkum. Praha: Portál.
- Hranostaj. Dostupné z: [www.hranostaj.cz](http://www.hranostaj.cz).
- IGOA, C.: The Inner World of the Immigrant Child, Lawrence Erlbaum Associates, 1995.
- Inkluzivní škola. Dostupné z: [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz).
- JANEBOVÁ, Eva. Interkulturní komunikace ve škole. Praha: Fortuna, 2010. ISBN 978-80-7373-063-5.

- JEŘÁBKOVÁ, S. a SRBOVÁ, K.: Poznáváme svou osobnost. Tematický okruh osobní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí. Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea. Praha, 2007.
- JEŘÁBKOVÁ, S.: Učíme se být v pohodě každý sám se sebou. Tematický okruh osobnostní a sociální výchovy – sebepoznání a sebepojetí. Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea. Praha, 2007. s. 74.
- KOHOUTEK, R. Psychologie duševního vývoje. Brno: ICV MZLU, 2008.
- Kolektiv autorů META, o.p.s. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. META, o.p.s., 2011.
- KOPŘIVA, P. a kol.: Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála, 2005.
- KREJČOVÁ, L.: Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících. Praha: Grada, 2011
- KŘÍŽ, P. Kdo jsem, jaký jsem (aktivitty pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí). Kladno: AISIS, 2005.
- LECHTA, V. (ed.): Základy inkluzivní pedagogiky – Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Portál, Praha 2010.
- MACHKOVÁ, E.: Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. Praha, 1992.
- MAŇÁK J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003.
- Meta, o.p.s. [www.meta-ops.cz](http://www.meta-ops.cz)
- PASTOROVÁ, M. a kol.: Doporučené očekávané výstupy: metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. Praha, 2011.
- PELIKÁN, J.: Sebereflexe jako předpoklad asertivního chování. In: Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova. Praha, PdF UK 1995.
- PELIKÁN, Jiří. Pomáhat být: otevřené otázky teorie provázející výchovy. Vyd. 1. 2002, dotisk 2007. Praha: Karolinum, 2002. Acta Universitatis Carolinae. Philosophica et historica. Monographia.
- Piers – Harris 2 [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné na: [www.testcentrum.com/testy/piers-harris-2](http://www.testcentrum.com/testy/piers-harris-2)
- PIKE, G. a SELBY, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2., Portál, Praha 2000.
- PLAMÍNEK, J.: Sebeoznání, sebeřízení a stres: Praktický atlas sebezvládnání - 3., doplněné vydání. Praha: Grada, 2013.
- Projekt Odyssea [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

- PRŮCHA, J.; Walterová, E.; Mareš, J.: Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 8071787728.
- PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2018-06-28]. Dostupné z WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)
- SANDERSON, H., SMITH, T., WILSON, L.: Profil na jednu stránku ve škole – metodický průvodce. Rytmus, o. s., 2012.
- SKUTIL, M. a kol. (2011): Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál.
- SMÉKAL, V. Pozvání do psychologie osobnosti. Brno: Barrister & Principal, 2002. s. 341–368.
- SRB, V. a DUBEC, M.: Závěrečná zpráva z pololetní výuky osobnostní a sociální výchovy na ZŠ Dr. E. Beneše v Praze [online]. Projekt Odyssea. Šk. rok 2003/2004. [cit. 27. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky\\_vyuky\\_osv.pdf](http://www.odyssea.cz/localImages/vysledky_vyuky_osv.pdf)
- SRB, V. a kol.: Jak na osobnostní a sociální výchovu? Praha: OS Projekt Odyssea, 2007.
- SRB, V. a kol.: Pravidla psychické bezpečnosti v osobnostní a sociální výchově. Projekt Odyssea, Praha, 2007.
- STANĚK, A. Výchova k občanství a evropanství. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007. ISBN 80-7182-244-8
- ŠEBESTA, K. a kol. (2017): Vyučování cizího jazyka. Terminologický slovník. Praha: FF UK.
- školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (v pozdějších zněních), §20.
- TITĚROVÁ, K., NOSÁLOVÁ, B. a kol.: Organizujeme výuku češtiny jako druhého jazyka. Vydała META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů. Praha, 2018.
- TITĚROVÁ, Kristýna. Bariéry cizinců na české škole. Praha, META, 2010 [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: [www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/bariery\\_cizincu\\_na\\_ceske\\_skole.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/bariery_cizincu_na_ceske_skole.pdf).

- URBANOVSKÁ, Eva. Hodnocení a sebehodnocení. Kritické listy [online]. 2004, 13, [cit. 25. 7. 2018]. Dostupné z: <[http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty13\\_hodnoceni](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty13_hodnoceni)>.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I., dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008.
- VALENTA, J. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Praha: Grada, 2013.
- VALENTA, J. Dramaterapie. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-586-5.
- VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova. In: Pastorová, M. (ed.) a kol. Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. Praha: VUP, 2011, s. 9-22. ISBN: 978-80-87000-76-2.
- VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova. In: Metodický portál RVP [online]. Poslední změna: 31. 8. 2011 [cit. 3. 4. 2018]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/O/Osobnostn%C3%AD\\_a\\_soci%C3%A1ln%C3%AD\\_v%C3%BDchova?highlight=osv](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/O/Osobnostn%C3%AD_a_soci%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova?highlight=osv).
- VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno: Aisis, 2006. "Dokážu to?". ISBN 80-239-4908-X.
- Varianty, společnost Člověk v tísni [online]. [cit. 1. 7. 2018]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/slovnicek-pojmu/11-identita>.

## **Seznam obrázků**

Obrázek 01 – Nejčastější státní občanství cizinců v ČR (str. 19)

Obrázek 02 – Akulturační strategie (str. 28)

## **Seznam příloh**

**Příloha 1:** Dotazník sebepojetí

**Příloha 2:** Informovaný souhlas s výzkumem – ředitel základní školy

**Příloha 3:** Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků

- Český
- Anglický
- Rusky

**Příloha 4:** Popis jazykových úrovní

**Příloha 5:** Aktivita Můj erb

**Příloha 6:** Aktivita Co je lepší

**Příloha 7:** Pomůcky k učebním stylům

**Příloha 8:** Aktivita Identita

**Příloha 9:** Aktivita Moje květina

**Příloha 10:** Karty pocitů



## Příloha 1: Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí

### SPAS – Testovací sešit

---

Jméno: Datum narození:

Třída:

Známky na posledním vysvědčení: český jazyk

matematika

pracovní výchova

výtvarná výchova

Slovní hodnocení: ANO – NE

Individuální vzdělávací plán: ANO – NE

---

Škála	Hrubý skór	Sten	Poznámky:
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
Celkový skór			

Tímto dotazníkem se chceme dozvědět, jak se ve škole cítíš a jak ti jde učení.

Každou otázku si pořádně přečti a rozmysli! Žádnou nesmíš vynechat! Když to, co je tam napsáno, se na tebe většinou vztahuje a je to pravda, dej do kroužku ANO. Když se to na tebe nevztahuje a není to pravda, zakroužkuj NE. Pro jednu odpověď se musím vždycky rozhodnout, i když je to rozhodování někdy třeba těžké. V jednom řádku smí být vždy jen jedna odpověď. Musíš tedy zakroužkovat v jednom řádku buď ANO nebo NE.

Vyplňuj dotazník upřímně, tak jak si to opravdu myslíš a jak je to pravda!

1. Naučím se dost lehce a rychle i dost těžkou látku.	ANO	NE
2. Myslím, že matematiku umím velmi dobře.	ANO	NE
3. Čtu pořád ještě dost nejistě. Potřeboval bych číst lépe.	ANO	NE
4. Jsem docela dobrý v pravopise.	ANO	NE
5. Ve škole píši dost ošklivě.	ANO	NE
6. Sám si myslím, že moje školní práce je dost slabá.	ANO	NE
7. Učení mi připadá dost těžké. Jsem rád, když mi někdo pomůže.	ANO	NE
8. Při prověrce z matematiky vždycky vypočítám všechny příklady.	ANO	NE
9. Při čtení se často přeřikávám a pletu. Proto nerad čtu nahlas.	ANO	NE
10. Jsem spokojený s tím, jak mi jdou diktáty.	ANO	NE
11. Mám hezké, úhledné písmo.	ANO	NE
12. Mezi dětmi ve třídě bývám často jeden z prvních.	ANO	NE
13. Je únavné, když musím nad úkolem moc myslet.	ANO	NE
14. Násobilku jsem se naučil lehce, nedělá mi potíže.	ANO	NE
15. Se čtením jsem míval potíže. Dost jsem se natrápil, než jsem se naučil rychle číst.	ANO	NE
16. Diktáty nenávidím.	ANO	NE
17. Ze psaní jsem vždycky dostával pochvalu a pěkné známky.	ANO	NE
18. Školní prověrky zvládám celkem lehce.	ANO	NE
19. Často mi dělá potíže vyjádřit se, jak bych chtěl.	ANO	NE
20. Nejlepší známky dostávám z matematiky.	ANO	NE
21. Druhé děti ve třídě čtou většinou lépe než já.	ANO	NE
22. V diktátech mívám hodně chyb.	ANO	NE
23. Psát úhledně a krasopisně mě stojí hrozně moc námahy.	ANO	NE

24. Škola mi kazí náladu. Jde mi často na nervy.	ANO	NE
25. Při prověrkách a zkoušení mi všechno trvá déle než ostatním. Potřeboval bych trochu víc času.	ANO	NE
26. Matematika je můj nejmilejší předmět. Jde mi lehce.	ANO	NE
27. Čtení je moje záliba a vášně. Už jsem přečetl spoustu knížek.	ANO	NE
28. Diktáty mívám obvykle napsány správně. Dostávám za ně většinou dobré známky.	ANO	NE
29. Výkresy mívám čisté, hezké. Dostávám za ně pochvalu.	ANO	NE
30. Ve škole mi jde všechno lehce, bez potíží. Cítím se tam dobře.	ANO	NE
31. Většina dětí ve třídě se učí líp než já.	ANO	NE
32. Paní učitelka si myslí, že jsem na matematiku hloupý.	ANO	NE
33. Číst jsem se naučil velice brzy, bez potíží.	ANO	NE
34. Když máme psát sloh, tak se na to už předem těším. To mě docela baví. To mám docela rád.	ANO	NE
35. Při psaní škrábu jako kocour.	ANO	NE
36. Sám si myslím, že moje nadání je docela slabé.	ANO	NE
37. Mám rád úkoly, nad kterými se musí myslet.	ANO	NE
38. Jsem špatný na matematiku, moc mi nejde.	ANO	NE
39. Pořád čtu dost pomalu, a to mě otravuje.	ANO	NE
40. Kdyby nebyly diktáty a pravopis, byla by škola docela prima. Ty dělají ze školy otravu.	ANO	NE
41. Úkoly jsem musel často přepisovat, jak byly naškrábané.	ANO	NE
42. Zkoušení ve škole mě hrozně znervózňuje.	ANO	NE
43. Patřím asi mezi nejbystřejší děti v naší třídě.	ANO	NE
44. Násobení a dělení je pro mě hračka.	ANO	NE
45. Ze čtení jsem vždycky dostával pochvalu a dobré známky.	ANO	NE
46. Na pravopis se špatně soustředuji. Nadělám vždycky hodně chyb.	ANO	NE

47. Moje písmo je bezvadné.	ANO	NE
48. Ze školy mám někdy strach. Raději bych tam ani nešel.	ANO	NE

## **Příloha 2: Informovaný souhlas s výzkumem – ředitel školy**

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Alena Jonášová a na ZŠ pracuji jako učitelka češtiny pro žáky cizince. Jsem studentka Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, studuji obor Učitelství češtiny jako cizího jazyka a píši diplomovou práci s názvem Metody podporující osobní a kulturní sebepojetí žáků ve výuce češtiny jako cizího jazyka.

K vypracování diplomové práce potřebuji v hodinách používat metody výuky jazyka, které jsou zaměřené na komunikaci v českém jazyce a na sociální a psychologické aspekty osobnosti. Hodiny budou probíhat standardně a žáci se v nich budou učit komunikovat česky jako při běžné výuce. Průběh hodiny bude nahráván na diktafon, O tom, jaké metody jsem použila a jak se žáci v hodinách zapojovali, budu následně psát ve své diplomové práci.

Ve své práci nepoužiji žádné osobní údaje týkající se zúčastněných žáků, veškeré záznamy budou zcela anonymní. V případě zájmu Vám mohu po dokončení a odevzdání práce poskytnout záznamy z hodin, ve kterých jsem uplatňovala výše zmíněné metody.

Kontakt:

Alena Jonášová

adresa

tel.: e-mail:

Souhlasím, aby Alena Jonášová pořizovala hlasové záznamy při hodinách českého jazyka pro cizince v základní škole pro účely vypracování diplomové práce na FF UK.

V ....., dne .....

Jméno a podpis ředitele ZŠ: .....

### **Příloha 3: Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (česká verze textu)**

Vážený rodiče,

jmenuji se Alena Jonášová a na ZŠ pracuji jako učitelka češtiny pro žáky cizince. Jsem studentka Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, studuji obor Učitelství češtiny jako cizího jazyka a píši diplomovou práci s názvem Metody podporující osobní a kulturní sebepojetí žáků ve výuce češtiny jako cizího jazyka.

K vypracování diplomové práce potřebuji v hodinách používat metody výuky jazyka, které jsou zaměřené na komunikaci v českém jazyce, a zároveň na sebepojetí žáků. Hodiny budou probíhat standardně a žáci se v nich budou učit komunikovat česky jako při běžné výuce. Průběh hodiny bude nahráván na diktafon. O tom, jaké metody jsem použila a jak se žáci v hodinách zapojovali, budu následně psát v diplomové práci.

Ve své práci nepoužiji žádné osobní údaje týkající se Vašich dětí, veškeré záznamy budou zcela anonymní. Nahrávky použiji pouze pro vlastní potřebu při psaní práce a nebudou zveřejňovány, maximálně ve formě přepisu několika vět. V případě zájmu Vám mohu po dokončení a odevzdání práce poskytnout záznamy z hodin, ve kterých jsem uplatňovala výše zmíněné metody.

Účast na výzkumu je dobrovolná. V případě jakýchkoliv dotazů mě neváhejte kontaktovat.

#### **Kontakt:**

Alena Jonášová

adresa

tel.: e-mail:

Souhlasím, aby se můj syn/moje dcera ....., narozen/a ..... zúčastnil/a výše zmíněného výzkumu a byl/byla při tom nahrávána na diktafon při hodinách českého jazyka na ZŠ pro účely vypracování diplomové práce na FF UK.

Mateřský jazyk mého dítěte je .....

V ....., dne .....

Podpis zákonného zástupce: .....

## **Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (anglická verze textu)**

Dear parents,

My name is Alena Jonášová. I work as a teacher of Czech language for foreigners. I am a student of the Faculty of Arts, Charles University. My study programme is called Teaching Czech as a Foreign Language and am currently working on my diploma thesis named Methods supporting self-awareness and cultural awareness of students in lectures of Czech as a foreign language.

To complete my thesis, in my classes I need to use methods of teaching the language, which are focused both on the communication in Czech language, and the self-approach of pupils. The classes will be going on in a usual way and the pupils will be learning to communicate in Czech as they normally do. During the classes, I will be taking a voice record. Subsequently, I will assess the employed methods and the participation of pupils during classes in my thesis.

In my thesis, I will use none of your children personal data, all records will be entirely anonymous. The records will be used only for my personal use when writing the thesis and will not be published. However, I may need to transcribe a couple of phrases. Should you be interested, I can provide you with the records after finishing the thesis.

The participation in the research is voluntary. If you have any questions, please do not hesitate to contact me.

Contact information:

Alena Jonášová

address

mobile: ...      email: ...

Name of the child:

Date of birth:

I give my consent to the participation of my son/my daughter in the above research and to the voice recording during the Czech language classes at the Primary School for the purpose of the diploma thesis assigned by the Faculty of Arts, Charles University.

The mother tongue of my child is:

Date and place of signature:

Child's legal representative signature:

## **Informovaný souhlas s výzkumem – rodiče žáků (ruská verze textu)**

Дорогие родители,

меня зовут Алена Йонашова. В школе на площади Йиржиги з Подебрад я работаю учительницей чешского языка для иностранных учеников. Я студентка Философского факультета Карлова Университета и учусь преподаванию чешского языка как иностранного и пишу дипломную работу с названием «Методы поддерживающие персональное и культурное самовосприятие учеников в изучении чешского языка как иностранного».

Для того, чтобы написать дипломную работу, мне нужно будет использовать методы обучения языку, которые направлены на коммуникацию в чешском языке и, в то же самое время, на самовосприятие учеников. Уроки будут проходить стандартным образом и ученики в них будут учиться разговаривать по-чешски как и во время обычного урока. Урок будет записываться на диктафон. О том, какие методы я использовала во время занятия и как ученики участвовали в уроке, я буду писать в своей дипломной работе.

В своей работе я не буду использовать персональные данные, касающиеся Ваших детей, и все записи будут полностью анонимными. Записи я использую только для собственных целей в рамках дипломной работы и они не будут нигде опубликованы, я могу лишь в определенных случаях переписать дословно несколько предложений. Если необходимо, я могу Вам после завершения работы предоставить записи из уроков, в которых я использовала выше упомянутые методы.

Участие в исследовании добровольное. По вопросам вы можете связаться со мной:

### **Контакт**

Alena Jonášová

...

Я согласна с тем, чтобы мой сын/моя дочь....., родившийся/родившаяся....., принял/приняла участие в упомянутом исследовании и был/была записан/записана на диктафон во время урока чешского языка с целью написания дипломной работы на Философском факультете Карлова университета.

Родным языком моего ребенка является.....

Подписано в городе..... дата.....



## **Příloha 4: Popis jazykových úrovní**

### **A0 = nedomluví se**

Dítě nereaguje s jistotou ústně, písemně ani jakýmkoli projevem na jednoduché pokyny, otázky /typu (Máš...? Otevři. Napiš. Přečti. Rozumíš?). Reaguje pouze, pokud je ze situace jednoznačně zřejmé, o co se jedná, a když učitel doprovází promluvu názornými ukázkami (např. Napiš. – Učitel vezme tužku a píše a pak dá tužku žákovi.). Není schopen zapojit se do provozu třídy a školy bez velmi výrazné pomoci.

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: rozvíjet slovní zásobu a komunikaci zaměřenou na školní prostředí a nejbližší okolí.

### **A1 = domluví se s pomocí**

Dítě reaguje věcně správně na jednoduché pokyny, otázky, orientuje se ve známých školních a osobních situacích. Když mluví, může špatně vyslovovat, když píše, může psát s chybami. Jeho projev je jednoduchý (vyjadřuje se jednoslovně nebo ve velmi krátkých větách) a většinou používá nesprávné gramatické tvary. Ve třídě je už schopné učit se názorné věci – např. přiřazovat slova k obrázkům, schémátům třeba i ve složitějším kontextu, pokud je úkol jednoduchý a názorný.

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: rozšiřovat slovní zásobu okruhů Vzdělávacího obsahu češtiny jako druhého jazyka a podporovat v těch dovednostech, které jsou nejslabší.

### **A2 = domluví se**

Dítě se domluví v běžných školních i osobních situacích, reaguje bez problémů slovně, písemně i činem. V jeho projevu se vyskytují gramatické chyby, má nedostatečnou slovní zásobu, nebrání to ale dorozumění s ním. Dítěti na této úrovni nebrání zapojení do třídy a výuky neznalost češtiny na běžné komunikační úrovni. Bude mít ale problémy se slovní zásobou, s jazykovými strukturami k vyjádření složitějších myšlenek a s čtením s porozuměním (texty v učebnici a literární texty). Úroveň znalosti češtiny mu pravděpodobně bude bránit ve školní úspěšnosti.

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: Rozvíjíme slovní zásobu a strategie práce s textem, psaní jako pravopis i jako souvislé psaní – využíváme doplňování do jazykových struktur k různým slohovým útvarům. Pracujeme s učiteli v kmenové třídě na stanovení minima a využití názorných pomůcek. Pokud to jde, propojujeme výuku českého jazyka s tématy z dalších předmětů.

### **B1 = nemá problém s běžným vyjadřováním, ale má problém ve výuce – s vyjadřováním, psaním a čtením složitějších textů**

Dítě na této úrovni zvládá školní provoz a výuku, ale často naráží na to, že nemá dostatečnou slovní zásobu, dostatečně rozvinuté vyjadřovací schopnosti, špatně píše (většinou označuje jinak hlásky, nedodržuje hranice slov v písmu, velká písmena na začátku vět), nemluví gramaticky správně. Tyto problémy většinou identifikují učitelé.

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: Rozvíjíme slovní zásobu a strategie práce s textem, psaní jako pravopis i jako souvislé psaní – využíváme doplňování do jazykových struktur k různým slohovým útvarům. Pracujeme s učiteli v kmenové třídě na stanovení

minima v dalších předmětech a využití názorných pomůcek. Pokud to jde, propojujeme výuku ČDJ s tématy z dalších předmětů.

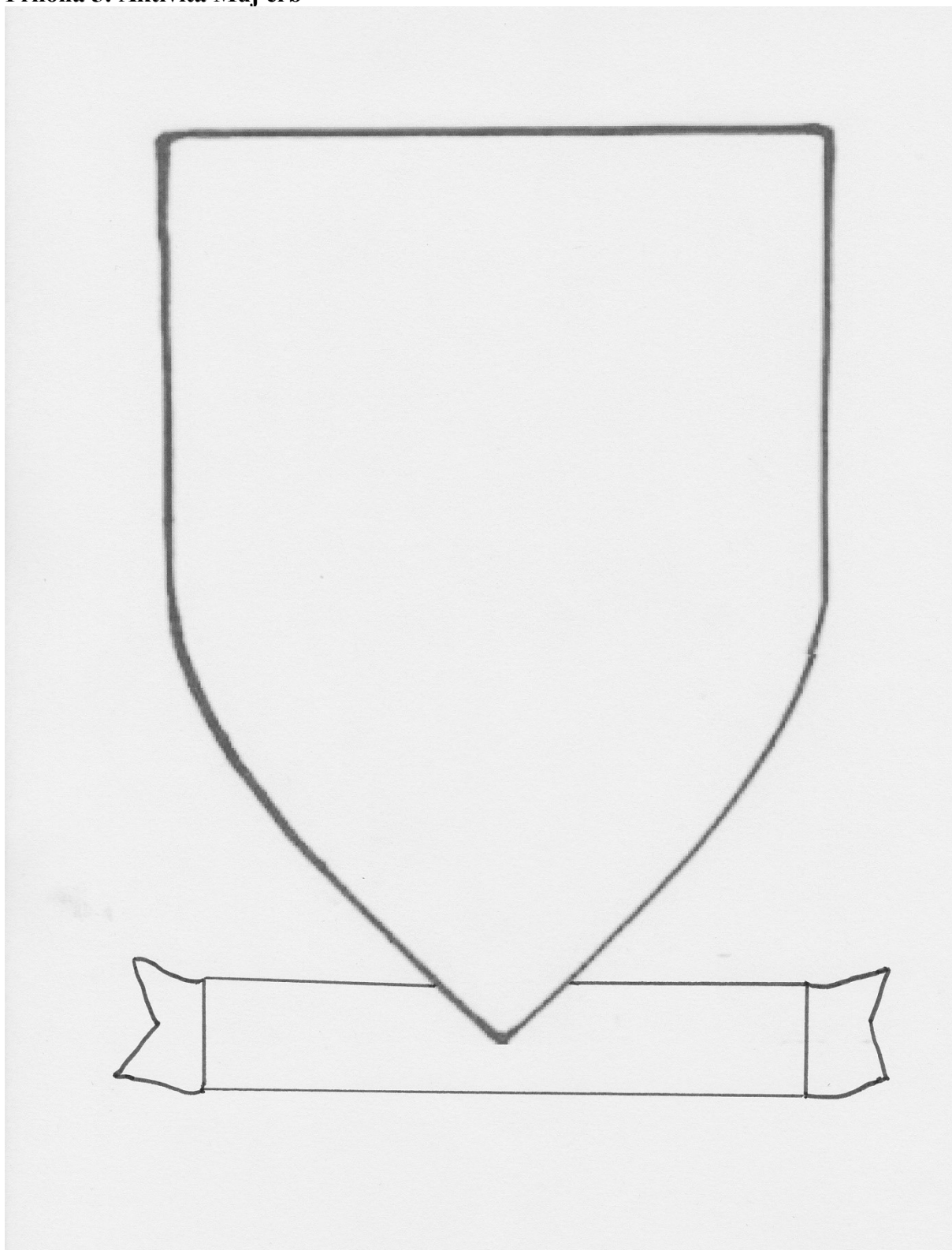
**B2 = mluví i rozumí velmi dobře, ale to, že neumí česky jako rodilý mluvčí, mu brání ve školní úspěšnosti**

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: Poskytujeme dítěti především prostor, aby se mohlo déle souvisle vyjadřovat a pěstovat svůj psaný a mluvený projev mimo provoz plné třídy. Získá tak jistotu v projevu. Pracujeme s učiteli v kmenové třídě na využití názorných pomůcek. Pokud to jde, propojujeme výuku češtiny jako druhého jazyka s tématy z dalších předmětů. Pracujeme např. s knihami nebo přírodopisem či dějepisem, prvoukou na 1. stupni.

**C1 = jejich mluvený i psaný projev se blíží rodilému mluvčímu, mohou mít ale větší problém v některé z dovedností, většinou s psaním, které je na nižší úrovni než ostatní dovednosti**

Co pomáhá, aby dítě překonalo tuto úroveň: Poskytujeme dítěti především prostor, aby se mohlo déle souvisle vyjadřovat a pěstovat svůj psaný a mluvený projev mimo provoz plné třídy, získá tak jistotu v projevu. Pracujeme s učiteli v kmenové třídě na využití názorných pomůcek, a pokud to jde, propojujeme výuku češtiny jako druhého jazyka s tématy z dalších předmětů. Jestliže pečujeme o dítě na této úrovni, je to především proto, že jsme se domluvili s jeho učiteli, že mu prospěje trénink jedné dovednosti (psaní nebo gramatika), případně vysvětlení nějakých obsahů z vyučování. Nejedná se ale o doučování ad hoc, z hodiny na hodinu, ale o dlouhodobější plán. Pracujeme např. s knihami nebo přírodopisem či dějepisem, či prvoukou na 1. stupni.

**Příloha 5: Aktivita Můj erb**



## CO JE LEPŠÍ...?

KOČKA	NEBO	PES
ČAJ	NEBO	LIMONÁDA
PIZZA	NEBO	ČOKOLÁDA
ČERVENÁ	NEBO	ČERNÁ
PÁTEK	NEBO	SOBOTA
ČERVENEC	NEBO	PROSINEC
MĚSTO	NEBO	VESNICE
OVOCE	NEBO	ZELENINA
MATEMATIKA	NEBO	TĚLOCVIK
ČEŠTINA	NEBO	ANGLIČTINA
HODINA	NEBO	PŘESTÁVKA
HORKO	NEBO	ZIMA
FOTBAL	NEBO	HOKEJ
METRO	NEBO	TRAMVAJ
UKLÍZET	NEBO	UČIT SE

## **Příloha 7: Pomůcky pro učební styly**

### **Auditivní a verbální styl učení**

#### **Básnička, říkanka<sup>156</sup>**

Kobyla s býkem Zbyškem z Přibyslavi

hráli si s vyjmenovanými slovy:

Být, bydlit, obyvatel, byt...

Pár slůvek, no a co má být?

Příbytek, nábytek, dobytek, zbytek....

Jeden by před nimi raději utek.

Obyčej, bystrý, bylina...

Písmenko „b“ nám začíná.

### **Fyzický styl učení**

Spojení gesta se slovem: Žák si může vyzkoušet propojit učení slov s konkrétními pohyby, například může slova fyzicky napodobovat. Lépe tak porozumí významu slov a měl by si je tak i lépe zapamatovat.

Další možností využití pohybu při učení jsou aktivity zahrnující pohyb po třídě, manipulaci s předměty apod. K učení vyjmenovaných slov lze použít lístečky nebo kostky s napsanými slovy<sup>157</sup>, které mají žáci za úkol seřadit.

### **Vizuální styl učení**

Použití obrázků při učení vyjmenovaných slov je pro žáky s OMJ vhodnou pomůckou, protože význam slov je často hůře vysvětlitelný nebo přeložitelný do jiného jazyka. Díky obrázkům tak žáci lépe pochopí, co slovo vyjadřuje a snáze si jej zapamatují. Můžeme použít obrázky, které si žák sám nakreslí (pro známá slova), různá pexesa, nebo například obrázky dostupné z Metodického portálu RVP.<sup>158</sup>

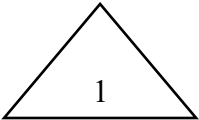
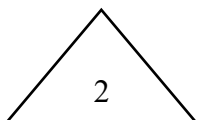
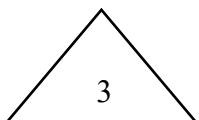
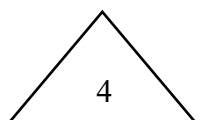
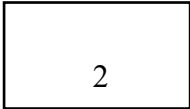
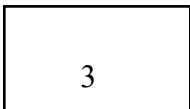

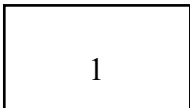
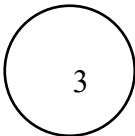
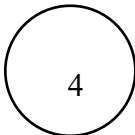
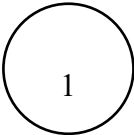
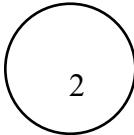
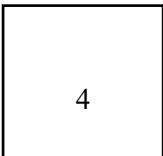
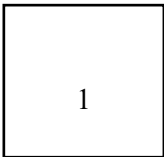
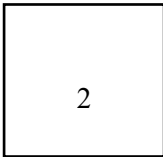
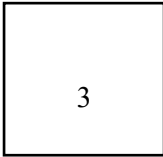
---

<sup>156</sup> MALÝ, Radek. *Kam až smí smích*. 1.vydání. Praha: MEANDER, 2009. ISBN 978-80-86283-72-2.

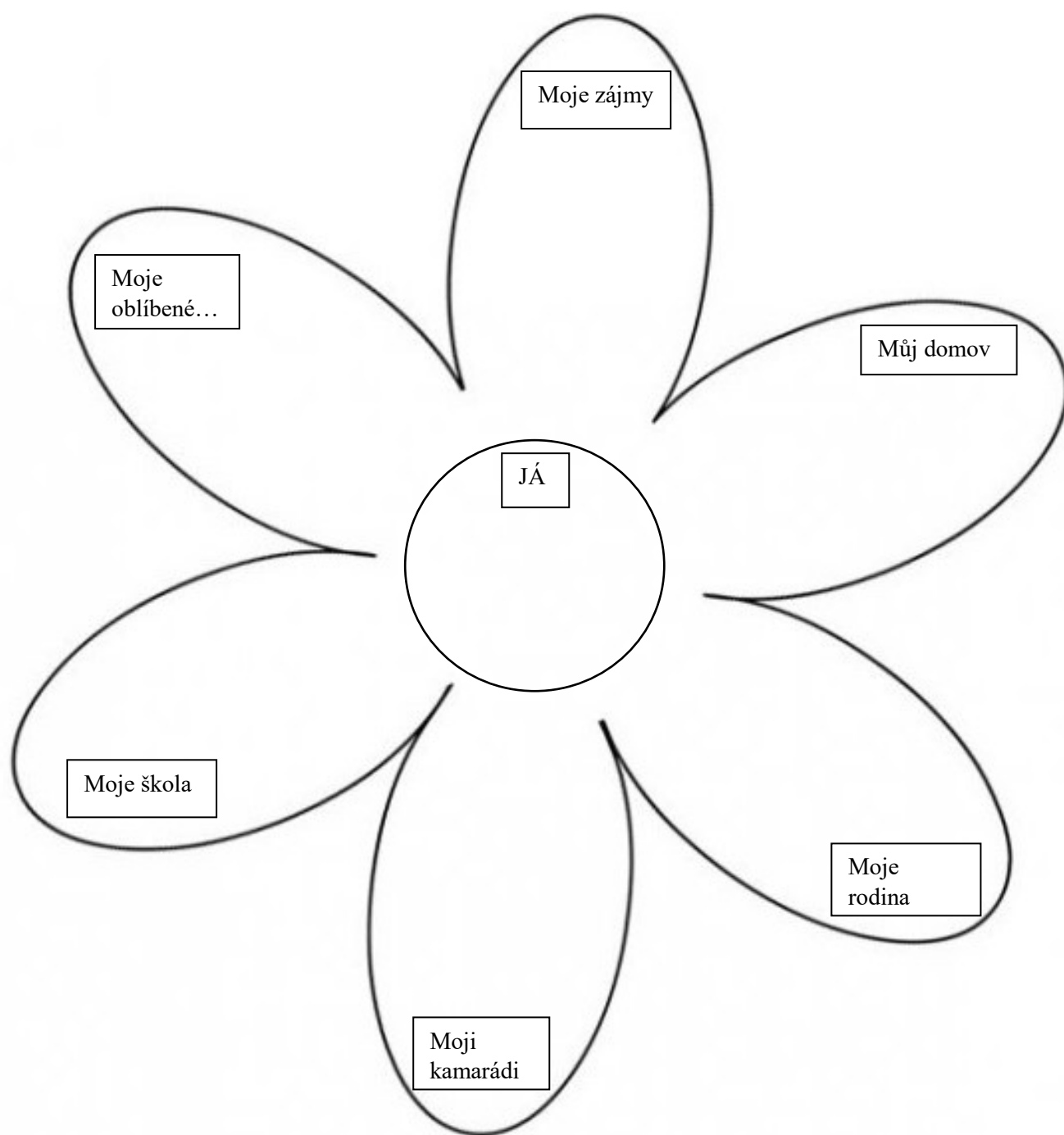
<sup>157</sup> Popsáno například v aktivitě Věž vyjmenovaných slov [cit. 30.7.2018]. Dostupné z: <https://pav.rvp.cz/vice-rocniku>

<sup>158</sup> NOVOTNÝ, Miloš. Didaktická hra (základní význam vyjmenovaných slov po b). Metodický portál: Digitální učební materiály [online]. 05. 05. 2008, [cit. 30.7.2018]. Dostupný z WWW: <<https://dum.rvp.cz/materialy/didakticka-hra-zakladni-vyznam-vyjmenovanych-slov-po-b.html>>. ISSN 1802-4785.

## Příloha 8: Aktivita Identita

ŽLUTÁ	MODRÁ	ČERVENÁ	ZELENÁ
			
			
			
			

## Příloha 9: Aktivita Moje květina





## Příloha 10: Karty pocitů





NAŠTIVANÝ	STYDĚT SE	ZAMILOVANÝ
SMUTNÝ	PŘEKVAPENÝ	NESPOKOJENÝ
ŠŤASTNÝ	MÍT STRACH	SPOKOJENÝ
VESELÝ	UNAVENÝ	ZVĚDAVÝ
NUDIT SE	ZMATENÝ	ZNECHUCENÝ